MATERIALES PARA APOYAR LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Aprender a escuchar, aprender a hablar

La lengua oral en los primeros años de escolaridad



INEE
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
México

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Materiales para Apoyar la Práctica Educativa

Aprender a escuchar, aprender a hablar

La lengua oral en los primeros años de escolaridad





MATERIALES PARA APOYAR LA PRÁCTICA EDUCATIVA



Aprender a escuchar, aprender a hablar

La lengua oral en los primeros años de escolaridad

Sofía A. Vernon y Mónica Alvarado

Hidalia Sánchez Pérez
Coordinación académica

Aprender a escuchar, aprender a hablar.
La lengua oral en los primeros años de escolaridad

ISBN de la colección: 978-607-7675-28-0
ISBN: 978-607-7675-56-3

José Ma. Velasco 101, Col. San José Insurgentes,
Delegación Benito Juárez, C.P. 03900, México, D.F.

Coordinación académica
Hidalia Sánchez Pérez

Editora
María Norma Orduña Chávez

Corrección de estilo
Teresa Ramírez Vadillo

Diseño gráfico
Martha Alfaro Aguilar

Composición electrónica
Heidi Puon

Ilustraciones
Gerardo Sánchez

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo de la
Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación.

Vernon, Sofía A., y Alvarado, Mónica (2014). *Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad.* Materiales para Apoyar la Práctica Educativa. México: INEE.

Impreso y hecho en México.
Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Índice

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) tiene como objetivo generar y difundir información sobre distintos componentes del Sistema Educativo Nacional a fin de posibilitar la toma de decisiones que contribuyan a su mejora; algunas de estas decisiones son de política educativa y otras se relacionan con lo que sucede en las escuelas y en los salones de clase. Desde su creación, el INEE ha producido gran cantidad de estudios para dar a conocer a públicos diversos los resultados de sus evaluaciones. A mediados de 2007 dio inicio a la producción de materiales expresamente dirigidos a profesores y directivos escolares. Con tal objetivo, ha buscado la colaboración de especialistas que, además de un adecuado dominio de su disciplina, tengan conocimiento cercano del quehacer docente en escuelas de educación básica; se les ha invitado a desarrollar textos en torno a algunos de los problemas identificados en las evaluaciones aplicadas por el Instituto, y así ofrecer a los maestros formas novedosas de reflexionar sobre ellos y atenderlos.

Como parte del proceso de elaboración, los textos son revisados por un Comité Técnico conformado por reconocidos expertos y por un Comité Didáctico integrado por profesores de educación básica que laboran en distintos tipos de escuelas públicas; estos últimos prueban los materiales en sus aulas y hacen consideraciones respecto de las fortalezas y debilidades de las propuestas, así como sugerencias para enriquecerlas.

En este nuevo título de la subserie Materiales para Apoyar la Práctica Educativa (MAPE), denominado Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad, se brindan herramientas creativas para mejorar la enseñanza del lenguaje en la educación básica, específicamente de la oralidad en la educación preescolar, proponiendo formas novedosas de apoyar el aprendizaje de los niños entre los 3 y 6 años de edad, e incluso de aquellos que cursan los primeros grados de primaria.

Al poner estos textos a su alcance, el Instituto refrenda su convicción de que la evaluación puede contribuir efectivamente a mejorar la calidad educativa. Es nuestro deseo que esta nueva publicación sea de utilidad para los profesores y que en ella encuentren retroalimentación valiosa para ofrecer a los niños y jóvenes mexicanos más y mejores oportunidades de aprendizaje.

Annette Santos del Real
Directora General de Difusión y Fomento
de la Cultura de la Evaluación, INEE

La imagen típica de “trabajo escolar” es la de un grupo de niños escribiendo o leyendo; basta poner esta expresión en un buscador de internet para comprobarlo. La enseñanza de la lengua escrita marca “la función esencial de la escolaridad obligatoria”[1] y, pese a que algunos hayamos dedicado varios años de nuestra vida a ponderar su importancia y realizar acciones en favor de la enseñanza de la lectura y la escritura, es necesario que atendamos el llamado de atención que nos hacen las autoras de este libro para mirar nuevamente y con más amplitud el objeto de nuestro estudio: la enseñanza del lenguaje.

Mónica Alvarado y Sofía Vernon son parte de esos *algunos* que han dedicado gran parte de su vida a investigar, debatir, proponer, ejemplificar y escribir acerca de diversos aspectos del aprendizaje y la enseñanza de la lengua escrita (basta poner su nombre en algún buscador para encontrar una amplia bibliografía de sus trabajos sobre alfabetización inicial). En esta ocasión, sin embargo, las maestras cambian el tema de la lección, sin que por ello alteren el rumbo de su labor: el aprendizaje de la oralidad en la educación preescolar.

A raíz del análisis de los resultados de una evaluación realizada por el INEE en el año 2011, las autoras atraen nuestra atención para advertirnos que “las posibilidades de las educadoras para determinar prácticas educativas que promuevan el desarrollo lingüístico de los niños de preescolar son limitadas”; después, tras argumentaciones fundamentadas, precisas y claras, señalan, entre otras cosas, que: “Un periodo crítico para la adquisición del lenguaje es entre los tres y los seis años de edad”; “La falta de estimulación lingüística puede provocar problemas de comunicación y sociales importantes”; “En el preescolar es importante desarrollar las capacidades de escuchar con atención y de hablar fluidamente tomando en cuenta la situación social y comunicativa”; etcétera.

Alvarado y Vernon ofrecen también una serie de reflexiones, alternativas, sugerencias específicas y actividades para que las educadoras atiendan los aspectos poco valorados de la enseñanza del lenguaje en la educación preescolar y contribuyan a que los niños aprendan a hablar y escuchar de distintas maneras y en diversos contextos.

---

[1] Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario.* México: SEP-FCE, p. 25.

Las recomendaciones de carácter práctico que hacen las autoras de este MAPE están descritas de manera clara y no requieren de material específico para desarrollarse en los salones de clase, por lo que son funcionales para cualquier contexto educativo de nuestro país.

Aunque las sugerencias, actividades y secuencias didácticas que se presentan en este documento, por cierto acertadamente ligadas al Programa de Educación Preescolar vigente, van dedicadas a los docentes de este nivel escolar, cabe considerar que, dada su practicidad y pertinencia, esta propuesta bien podría ser aplicada en el primer ciclo de la educación primaria e incluso en grados más avanzados, así como por algunos padres de familia preocupados por mejorar la expresión oral de sus hijos.

Enhorabuena por este material que viene a ampliar nuestra perspectiva y las posibilidades de los docentes en torno al aprendizaje y la enseñanza del lenguaje, tanto en la educación preescolar como en la educación básica en general. ⊙

Enrique Lepe García
México, D.F., mayo de 2014

Un objetivo central del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE, es proporcionar información pertinente y suficiente a los docentes de educación básica para mejorar su práctica educativa con base en las evaluaciones sobre la calidad de los procesos y los resultados del Sistema Educativo Nacional, SEN. Como parte de este esfuerzo, el INEE proporciona a los docentes una serie de Materiales para Apoyar la Práctica Educativa (MAPE).

El propósito del presente MAPE es ofrecer herramientas didácticas a las educadoras para hacer un trabajo efectivo con el lenguaje oral en el aula de educación preescolar.

Este documento se basa en los resultados de una evaluación reciente llevada a cabo por el INEE sobre las prácticas pedagógicas de los docentes de educación preescolar. En particular, se retoman los resultados de las prácticas de las educadoras para el desarrollo del lenguaje oral en el preescolar. A partir de estos resultados se propone un documento dirigido a docentes del nivel que les permita ampliar sus conocimientos sobre los procesos de adquisición de la lengua oral en el preescolar, su importancia educativa y las maneras en que se puede promover este desarrollo en las aulas y los centros escolares.

En el primer capítulo se presentan los resultados de la evaluación sobre las prácticas docentes alrededor del trabajo con las competencias de lenguaje oral en el preescolar. Presentamos el objetivo del estudio, la metodología utilizada y los resultados más relevantes. Este estudio muestra una gran desigualdad entre los educadores de los distintos medios educativos (cursos comunitarios, escuela rural pública, indígena, urbana pública y urbana privada): aquellos que laboran en escuelas urbanas, especialmente las públicas, tienen más elementos para identificar las situaciones promotoras del lenguaje oral que los docentes en escuelas indígenas o cursos comunitarios. Asimismo, aunque las educadoras pueden tener cierta capacidad de identificar situaciones didácticas que favorecen el lenguaje oral, tienen poca sensibilidad para reconocer aquellas que no lo hacen. Este dato indica que una cantidad importante de educadoras no tiene los suficientes elementos teóricos ni prácticos para lograr los mejores resultados posibles en la promoción de la lengua oral.

El segundo capítulo presenta un marco conceptual general a las educadoras, así como a los asesores técnicos pedagógicos, directores y supervisores de preescolar, atendiendo a las siguientes preguntas: ¿por qué promover el lenguaje oral en el nivel

preescolar?, ¿qué aspectos del lenguaje oral hay que promover? y, finalmente, ¿cómo promover la lengua oral?

Este capítulo pone énfasis en la importancia de la promoción de la lengua oral en el aula para el desarrollo académico, social y personal posterior de los niños, introduce el concepto de prácticas sociales de lenguaje alrededor de las cuales se organiza el trabajo propuesto en la tercera parte e incluye algunas técnicas básicas de intervención y organización de los grupos escolares para facilitar el trabajo de promoción de la lengua oral.

Los capítulos subsecuentes están dedicados a dar sugerencias específicas de intervención en el aula, ejemplificar situaciones y actividades de intervención, especificar temas y problemas en los cuales los docentes deben profundizar para mejorar su actuación.

El capítulo 3 está organizado en cinco secciones que presentan actividades para promover el lenguaje oral, divididas en cinco grupos: 1) actividades para escuchar y ponerse de acuerdo; 2) actividades para desarrollar empatía y respetar las diferencias entre las personas; 3) actividades para describir y explicar; 4) actividades para dar y seguir instrucciones, y 5) actividades para jugar con el lenguaje.

Todos los ejercicios están pensados para realizarse en una sesión, generalmente con una duración menor a 30 minutos. Se pueden hacer una sola vez, o bien repetirse en diferentes ocasiones, según las necesidades identificadas por la educadora.

El capítulo 4 presenta secuencias didácticas que promueven la lengua oral en el marco del trabajo en otros campos formativos (además del trabajo que supone de manera natural en el campo formativo de Lenguaje y Comunicación) contemplados en el programa de estudios correspondiente al nivel preescolar. Estas secuencias están organizadas en sesiones de trabajo a lo largo de varios días que pueden ser distribuidos durante un mismo bloque de trabajo o bimestre escolar.

El capítulo 5 está dedicado a ejemplificar el trabajo de intervención de los docentes cuando hay eventos de la vida cotidiana no planeados pero que suponen un momento importante para hablar en el aula. Por ejemplo, cuando sucede algo importante en la comunidad o cuando hay conflictos entre los niños del grupo.

Cada tipo de actividades, cada secuencia didáctica y cada ejemplo de estos capítulos van acompañados de un cuadro que muestra la actividad, la práctica o

prácticas sociales involucradas y lo que el niño pone en juego, además de los campos formativos, los aspectos y los aprendizajes esperados en el programa de estudios correspondiente al nivel preescolar.

Adicionalmente, en cada actividad o sesión damos sugerencias y ejemplos de cómo intervenir didácticamente, aclaramos conceptos y señalamos temas y problemáticas específicas de la intervención.

Finalmente, en el capítulo 6 se presentan algunos criterios para evaluar la actividad docente en lo que se refiere a la promoción del lenguaje entre los alumnos. Dentro de este capítulo se hace especial hincapié en la pertinencia de que los docentes trabajen también de manera colaborativa, de modo que puedan compartir la toma de decisiones y retroalimentarse entre sí para lograr formas de intervención progresivamente más empáticas y eficientes con los niños que atienden.





1

La evaluación de las prácticas para el desarrollo del lenguaje oral

La evaluación de la educación preescolar realizada por el INEE en 2011[1] tuvo el propósito de analizar dos aspectos centrales: por un lado, las oportunidades para la formación continua de las educadoras que atienden el tercer grado de preescolar en los diferentes tipos de servicio que se ofrecen en el país y, por el otro, las prácticas pedagógicas que dichas docentes realizan en favor del desarrollo de algunas de las competencias referidas en el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2011. En particular, el estudio incluyó un apartado sobre las prácticas que realizan los docentes para el desarrollo de competencias del lenguaje oral. Los resultados de este aspecto de la evaluación, que describimos brevemente a continuación, dieron origen a la propuesta didáctica que se presenta en este documento.

Para evaluar qué tipo de promoción del lenguaje oral realizan los docentes en preescolar se diseñó un instrumento que presentaba escenas de clases reales, a las que en lo sucesivo llamaremos "viñetas". Por ejemplo, la primera viñeta apareció de la siguiente manera:

Situación 1

Educadora: Ustedes en su casa deben tener un juguete que les guste mucho… ¿Tienen un juguete que les guste mucho?
Varios niños: Sí, sí, yo sí…
Educadora: A ver, ¿cuál es tu juguete favorito? (*dirigiéndose a Pedro*).
Pedro: Mi carro.
Educadora: ¿Tu carro?… Muy bien. ¿Tú, Agus?
Manuel: Mi uguete e' un calo lojo, maeta (*hablando fuerte y con dificultad*).
Educadora: A ver, vamos a escuchar a Agus.
Agus: Un tigle.
Educadora: Agus tiene un tigre. Tú, Juanita, ¿cuál es tu juguete favorito?
Isabel: Maestra, maestra, yo, maestra, yo también tengo un tigle…
Juanita: Un barco.
Educadora: Ah, un barco… A ver, Abel, siéntate…
Isabel: Maestra, yo también… ¡tengo un tigle también! (*alzando la voz*).
Educadora: Ah, también tigre… Mañana van a traer su juguete favorito, no todos sus juguetes, sólo su juguete favorito para que se lo enseñen a sus compañeros…

[1] Publicada más tarde como INEE (2013). *Prácticas pedagógicas y desarrollo profesional docente en preescolar.* México: INEE.

A partir de cada viñeta los docentes indicaban su grado de acuerdo con cinco afirmaciones sobre el propósito y efecto de la intervención expuesta. Por ejemplo, para la primera viñeta las afirmaciones empleadas fueron las siguientes:

Señale si está de acuerdo, parcialmente de acuerdo o en desacuerdo para cada uno de los siguientes enunciados.

La educadora…	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
122. …promueve que los niños hablen de sus juguetes.	○	○	○
123. …promueve que los niños se escuchen entre sí y retomen lo que otros dijeron.	○	○	○
124. …propicia que los niños expliquen qué les gusta.	○	○	○
125. …retoma las aportaciones de los niños para ayudarles a organizar una conversación.	○	○	○
126. …aprovecha que los niños expresan similitudes en sus preferencias como cuando Isabel dice "maestra, maestra, yo, maestra, yo también tengo un tigle".	○	○	○

En un segundo momento los docentes indicaban si consideraban "muy bien", "bien", "suficiente" o "insuficiente" la escena descrita, y posteriormente, en una tercera parte, elegían alguna alternativa didáctica que hubieran seguido de haber estado en la situación expuesta en la viñeta. Tomando nuevamente la primera viñeta como ejemplo, este apartado del cuestionario apareció como sigue:

Seleccione la opción más adecuada.

128. Si usted estuviera conversando con los niños sobre sus juguetes, ¿qué habría hecho?

- ○ Promovería que cada niño mencionara cuál es su juguete favorito.
- ○ Les pediría que levantaran la mano cuando mencionaran algún tipo de jueguete; por ejemplo: ¿A quién le gustan las muñecas?
- ○ Les pediría que todos llevaran su juguete favorito a la escuela y daría tiempo para que jugaran.
- ○ Los invitaría a describir y comparar sus juguetes y sus juegos.
- ○ A partir de lo que el niño expresa, preguntaría a los demás si alguno comparte esa preferencia.

El instrumento evaluó sobre todo lo concerniente a tres aspectos fundamentales de la promoción de la lengua oral:

a) La estimulación básica, que se entiende como la promoción que los docentes realizan para que los niños tengan oportunidad de hablar y usen un lenguaje progresivamente más amplio, específico y complejo. La evaluación de la estimulación que los docentes piensan que debe proveerse a los niños es importante, ya que lograr que hablen, escuchen y tomen turnos para participar en diferentes situaciones comunicativas sociales, dar las herramientas para mantenerse en el tema de una conversación y satisfacer así necesidades sociales o personales específicas, es uno de los propósitos de la educación preescolar.

b) La ampliación de la experiencia comunicativa expone a los niños a tipos o modelos de habla distintos a los que viven en su comunidad. Evaluar este aspecto es central, ya que se trata de que los niños incrementen y diversifiquen los temas de conversación, el vocabulario y las distintas maneras de organizar y usar su lengua materna.

c) La solución de problemas mediante el diálogo, que involucra la promoción de la conversación como recurso para la toma de decisiones o posturas. Se trata de evaluar en qué medida los educadores piensan que deben estimular el diálogo para plantear problemas de diferente índole (social, de actuación práctica o de razonamiento), planear estrategias de acción y elaborar explicaciones y conclusiones.

Como ya lo hemos mencionado, el instrumento estuvo compuesto por tres viñetas. La primera pretendía evaluar los criterios de los docentes para la estimulación básica de la lengua; con la segunda viñeta se evaluaron los criterios para ampliar la experiencia comunicativa; a través de la tercera viñeta se pretendió evaluar los criterios de los docentes tanto para ampliar la experiencia comunicativa como para promover la solución de problemas a través del diálogo.

Cabe señalar que en este estudio participaron 4 837 docentes de preescolar. Se trata de una muestra nacional que incluyó docentes de todos los estados de la República de los diferentes tipos de servicio: escuelas indígenas, cursos comunitarios, escuelas rurales públicas, escuelas urbanas públicas y escuelas urbanas privadas.

Resultados generales

Se evaluó cada una de las respuestas obtenidas otorgándole un puntaje entre 0 y 2 puntos, donde 2 representó el puntaje mayor y significó que los criterios o juicios vertidos en la respuesta demostraban un mejor conocimiento sobre las prácticas más convenientes para promover el desarrollo lingüístico infantil; 1 se asignó a respuestas parcialmente pertinentes, y 0 a aquellas respuestas no pertinentes.

Para poder hacer más comunicables los resultados obtenidos, tradujimos los puntajes obtenidos con base 10, tal como se hace en las calificaciones que comúnmente se otorgan en las escuelas a los estudiantes.

Desde este parámetro, la calificación nacional promedio obtenida por las educadoras evaluadas en el conjunto total de preguntas fue de 5.89. Esta calificación difirió entre las diferentes modalidades escolares, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 1

Puntaje total promedio obtenido en relación con las prácticas para el desarrollo del lenguaje oral, por modalidad escolar

Tipo de servicio	Puntaje promedio	Puntaje promedio con base 10
Indígenas	1.04	5.19
Cursos comunitarios	0.89	4.44
Rurales públicas	1.28	6.38
Urbanas públicas	1.38	6.90
Urbanas privadas	1.31	6.56
Puntaje nacional	1.18	5.89

A partir de estos resultados podemos decir que, en términos generales, las posibilidades de las educadoras para determinar prácticas educativas que promuevan el desarrollo lingüístico de los niños de preescolar son limitadas y que esas limitaciones se acentúan entre las educadoras de cursos comunitarios y escuelas indígenas. Asimismo, las docentes que laboran en escuelas urbanas, sobre todo públicas, son las que obtuvieron mejores puntajes. El puntaje promedio para las docentes de escuelas urbanas públicas fue de más de un punto de diferencia con respecto al puntaje nacional.

Resultados obtenidos por viñeta

Los puntajes generales obtenidos para cada viñeta difirieron entre sí (como lo muestra la tabla 2). La tendencia de los puntajes obtenidos por modalidad escolar se mantuvo de manera consistente: los docentes de cursos comunitarios obtuvieron siempre los puntajes más bajos y los docentes de las escuelas urbanas públicas, salvo en la viñeta 3, presentaron los puntajes más altos. La primera de las viñetas fue la que concentró los menores puntajes.

Tabla 2

Resumen de puntaje total promedio (base 10) por viñeta y tipo de escuela

Tipo de servicio	Puntaje promedio con base 10		
	Viñeta 1	Viñeta 2	Viñeta 3
Indígena	3.45	5.30	6.00
Cursos comunitarios	2.35	4.45	5.48
Rural pública	5.15	6.55	6.90
Urbana pública	5.95	7.10	7.28
Urbana privada	5.25	6.30	7.35
Puntaje nacional	4.43	5.94	6.60

De acuerdo con los puntajes totales promedio, podemos observar que el grado de dificultad de las viñetas no fue equivalente. De manera consistente, la viñeta 1 fue la más complicada y la tercera la más sencilla. Esta situación la retomaremos más adelante, cuando describamos con detalle la condición didáctica detrás de cada viñeta.



Como lo mostramos con anterioridad, la primera viñeta presentaba una escena de clase en la que una docente intentaba conversar con sus alumnos preguntándoles acerca de sus juguetes favoritos. Como podrá apreciarse a continuación, en esta escena la participación de la docente se centró en el planteamiento de una misma pregunta para todos los niños y la administración de turnos de habla que ella misma designó.

Educadora: Ustedes en su casa deben tener un juguete que les guste mucho… ¿Tienen un juguete que les guste mucho?
Varios niños: Sí, sí, yo sí…
Educadora: A ver, ¿cuál es tu juguete favorito? (*dirigiéndose a Pedro*).
Pedro: Mi carro.
Educadora: ¿Tu carro?… Muy bien. ¿Tú, Agus?
Manuel: Mi uguete e' un calo lojo, maeta (*hablando fuerte y con dificultad*).
Educadora: A ver, vamos a escuchar a Agus.
Agus: Un tigle.
Educadora: Agus tiene un tigre. Tú, Juanita, ¿cuál es tu juguete favorito?
Isabel: Maestra, maestra, yo, maestra, yo también tengo un tigle…
Juanita: Un barco.
Educadora: Ah, un barco… A ver, Abel, siéntate…
Isabel: Maestra, yo también… ¡tengo un tigle también! (*alzando la voz*).
Educadora: Ah, también tigre… Mañana van a traer su juguete favorito, no todos sus juguetes, sólo su juguete favorito para que se lo enseñen a sus compañeros…

La intención de emplear esta primera viñeta fue evaluar la sensibilidad de los docentes hacia lo que denominamos "estimulación básica", entendida como la manera en que un docente estimula a los niños para que empleen cada vez más el lenguaje y lo hagan, progresivamente, de manera más compleja y precisa. Desde esta perspectiva, en el relato de la primera viñeta las posibilidades de la docente fueron escasas porque:

1. Aunque propone un tema interesante para conversar con los niños (los juguetes que les gustan) la cantidad de información que obtiene de ellos es mínima;

2. Aunque algunos niños expresan sus preferencias de juguetes, lo hacen con palabras sueltas o frases muy cortas y la docente se conforma con este tipo de respuestas. En este sentido, la docente no ayuda a los niños a ampliar ni volver más complejo su lenguaje, a sentirse escuchados o a elaborar lo que dicen para que sus respuestas sean interesantes para quienes los escuchan. La tarea consiste en responder a la educadora, al margen de una necesidad real de comunicación;
3. Aunque algunos niños están interesados en seguir las respuestas de sus compañeros y expresar su acuerdo respecto de sus preferencias (como cuando Manuel dice que su juguete favorito es también un carro rojo o cuando Isabel expresa que su juguete favorito también es un tigre), la educadora no aprovecha dichas coincidencias para organizar una conversación entre ellos. Por ejemplo, no los invita a comparar los juguetes que los niños mencionan para establecer semejanzas y diferencias entre juguetes que en apariencia podrían ser iguales (los carros o los tigres).

Pese a que el desempeño de la docente del relato es insuficiente en la promoción lingüística de sus alumnos, los resultados de la evaluación muestran que los participantes no identificaron esta deficiencia (como se muestra en la tabla 2). Los resultados de esta parte del estudio fueron los más bajos con respecto al resto de las viñetas empleadas.

Como lo señalamos anteriormente, como parte de la evaluación se solicitó a las educadoras que, además de valorar el desempeño de la docente del relato, expresaran lo que ellas hubieran hecho de haber estado en la circunstancia relatada. Alrededor de 45% de las docentes optaron por una situación pertinente (véase tabla 3): “Los invitaría a describir y comparar sus juguetes y sus juegos”. Esta respuesta resulta ser la óptima, dado que para describir o comparar los juguetes o los juegos los niños tendrían que echar mano de un lenguaje más amplio y eficiente. Asimismo, las comparaciones facilitarían que los niños ejercitaran una escucha atenta a los compañeros, dando lugar a conversaciones sobre un tema interesante para ellos.

En contraparte con los resultados anteriores, como se muestra en la tabla 3, 31.4% de los educadores dio respuestas no pertinentes, del tipo: “Promovería que cada niño mencionara cuál es su juguete favorito”, lo que equivaldría a hacer lo mismo que la docente del relato, o “Les pediría que levantaran la mano cuando mencionaran

algún tipo de juguete"; por ejemplo, "¿A quién le gustan las pelotas?", con lo que prácticamente se evitaría el uso del lenguaje por parte de los niños porque sólo se limitarían a alzar la mano y decir "yo" o "a mí".

El resto de las educadoras (23.4%) optó por respuestas parcialmente pertinentes: "Les pediría que todos llevaran su juguete favorito a la escuela y daría tiempo para que jugaran" o "A partir de lo que un niño expresa, preguntaría a los demás si alguno comparte esa preferencia". Nótese que, si bien el juego representa un contexto rico en posibilidades para emplear la lengua por parte de los niños, en términos de intervención didáctica no resulta ser un vehículo eficiente para promover mejor participación lingüística. Con respecto al segundo tipo de respuesta, se promovería sobre todo escuchar, pero no se garantizaría el diálogo entre los niños.

Tabla 3

Porcentaje de respuestas en la elección de alternativas didácticas por viñeta

Viñeta	Tipo de respuesta		
	Pertinente	Parcialmente pertinente	No pertinente
Primera	45.0	23.4	31.4
Segunda	41.1	47.6	11.3
Tercera	68.9	26.6	4.5
Porcentaje total promedio	51.7	32.5	15.8

En resumen, la primera viñeta fue complicada de evaluar por parte de los docentes. La mayoría de ellos consideró que la actividad descrita representaba una buena práctica didáctica encaminada a promover el uso del lenguaje en los niños; no obstante, poco menos de la mitad de los maestros pudo indicar prácticas alternativas más pertinentes de haber estado en una escena escolar similar. El resto de los docentes evaluados presentó alternativas menos favorables. La falta de congruencia entre las respuestas de la evaluación general y de las alternativas de práctica identificadas muestra la dificultad de los docentes frente a esta primera viñeta.

Viñeta 2

Escuchar un cuento

A diferencia del resto de las viñetas, esta segunda presenta una escena de clase en la que sólo se manifiesta la participación de la docente, quien intenta leer un cuento a sus alumnos. Sin embargo, decide ir simplificando el texto que lee, quitando aquellas palabras y expresiones que pudieran ser desconocidas para los niños. De esta manera “cuenta” la historia, más que leerla. El relato empleado en la segunda viñeta apareció de la siguiente manera:

En el siguiente fragmento un niño le pide a la educadora leer un cuento. Ella va mirando el texto sin mostrarles las ilustraciones mientras lo cuenta. En la columna de la izquierda aparece el texto tal cual se encuentra en el libro; la columna de la derecha presenta la forma en que la docente contó el cuento.	
Érase una vez una reina que dio a luz a un hijo tan feo y contrahecho, que durante mucho tiempo se dudó si tenía forma humana. Su aspecto era tan desagradable que despertaba horror en quien lo miraba.	Había una vez una reina que dio a luz a un niño tan feo, pero tan feo que las personas que lo veían no podían hacer otra cosa que asustarse.
Me olvidaba de contarles que él nació con un pequeño copete de cabello sobre su cabeza, que hizo que le llamaran “Riquete el del Copete”, ya que Riquete era el nombre de su familia.	Me olvidaba contarles que el niño tenía un copete parado de cabello en su cabeza. Por eso le decían “Enrique el del Copete”.
La desdichada reina vivía angustiada por la desagradable apariencia de su primogénito. No obstante, el día del alumbramiento el hada que asistió a su nacimiento dijo que el niño sabría sobreponerse a su apariencia, ya que tendría una inteligencia fuera de lo común.	La pobre reina se preocupaba por la fea apariencia de su único hijo, pero una buena hada logró consolarla con una promesa. Le dijo que el niño aunque fuera feo iba a tener mucha inteligencia, iba ser muy listo.

Además agregó que tendría en sus manos el gran poder de otorgarle tanta inteligencia como le fuera posible a quien mejor llegara a amar. Todo esto confortaba a la pobre reina.	Además quiso hacerle un don mágico: podrá hacer que le dé de su inteligencia a las personas que más quiera en el mundo. Todo esto consoló a la pobre reina.
Al cabo de siete u ocho años, la soberana de un reino vecino dio a luz a dos hijas. La primera que llegó al mundo era más bella que el día; la reina se sintió tan contenta que llegaron a temer que esta inmensa alegría le hiciera mal. Se hallaba presente la misma hada que había asistido al nacimiento del pequeño Riquete el del Copete, y para moderar la alegría de la reina le declaró que esta princesita no tendría inteligencia, sería tan estúpida como hermosa. Esto mortificó mucho a la reina; pero tiempo después tuvo una pena mucho mayor, pues la segunda hija a la que dio a luz resultó ser extremadamente fea.	Después de algunos años, la reina de un reino cercano tuvo dos hijas. La primera era una pequeña recién nacida muy bonita, por lo cual la reina estaba loca de gusto. Pero la misma hada que estuvo presente en el nacimiento de Enrique el del Copete, al verla dijo —mire, majestad, desafortunadamente su hija será tan hermosa como tonta—. La reina se puso muy triste y su tristeza aumentó cuando nació su segunda bebita, que era muy fea.

Esta segunda viñeta pretendió evaluar la sensibilidad de los docentes hacia la necesidad de ampliar la experiencia comunicativa de los niños a través de la exposición de sus alumnos a la lengua escrita o a contextos lingüísticos diferentes a los que viven en su comunidad. Como puede observarse en el relato, la adaptación que hizo la docente del cuento, si bien está motivada por su deseo de facilitar a los niños la comprensión de la trama, empleando formas de lenguaje que les resulten más familiares, no aprovecha el lenguaje que el propio texto escrito le provee para ampliar su capacidad de inferir significados de palabras desconocidas a partir del contexto, de reconocer variantes lingüísticas o de entender cómo funciona el lenguaje literario.

En este sentido, la educadora pudo:

1. Haber leído el cuento tal como aparece en el libro e ir comprobando a lo largo de la lectura el nivel de comprensión de los niños sobre la trama, haciendo algunas pausas de vez en cuando para preguntar, por ejemplo, después del primer párrafo, cómo era el príncipe.
2. Haber dado información específica sobre algunos términos que probablemente los niños desconocieran. Por ejemplo, aclarar durante la lectura del tercer párrafo el significado de términos como "primogénito" o "el día del alumbramiento" y volver a leer el párrafo dejando que los niños apreciaran el vocabulario aclarado dentro del texto.
3. Haber pedido a los niños, después de leer todo el cuento, que contaran de qué había tratado y, a partir de sus respuestas, ayudarles a llenar huecos de información, regresando a leer los diferentes pasajes del cuento, además de explicarles algunas expresiones específicas.
4. Haber dado la oportunidad de releer el cuento, y con ello permitir a los niños apreciar la forma de organizar la lengua escrita: el orden de las palabras dentro de las frases, el empleo de vocabulario no coloquial y algunas expresiones prototípicas de los cuentos, como *érase una vez*.

Si consideramos los puntajes obtenidos por los docentes respecto a esta segunda viñeta (véase la tabla 2), observamos que, aunque son más altos en comparación con la viñeta 1, el promedio nacional no supera una calificación de 6 sobre 10.

Al igual que en la viñeta 1, para la mayoría de los docentes esta segunda viñeta representó una práctica deseable. Frente a la pregunta de qué hubieran hecho de haber estado en la circunstancia descrita en la viñeta 2, 47.6% de las educadoras evaluadas optó por respuestas parcialmente correctas, del tipo: "Haría una mezcla en la que leería fragmentos textuales y en otros cambiaría algunas partes para hacerlo más accesible" o "Leería el texto haciendo pausas para ir explicando el significado de cada una de las palabras difíciles".

Se consideró que estas respuestas eran parcialmente pertinentes debido a que cambiar algunas partes del texto resta posibilidades a los niños de ejercitar la capacidad de inferencia de significado que se puede realizar en la lengua. Al respecto, es muy

importante señalar que aun los adultos recurrimos continuamente a este recurso, ya que saber hablar no significa conocer el significado de la totalidad de las palabras que escuchamos; constantemente ampliamos nuestro vocabulario no sólo incorporando nuevas palabras, sino otorgando nuevos significados a las frases o a las palabras. Esto lo logramos gracias a nuestra posibilidad de realizar inferencias dentro de los contextos comunicativos en los que se nos presentan las palabras. En este mismo sentido, no es necesario que los docentes expliquen el significado de todas las palabras difíciles. Asimismo, lo que la docente puede considerar difícil para los niños, en ocasiones no es así, al menos para algunos, de tal manera que se puede promover la participación entre los niños para que ellos mismos sean los que traten de explicar algún término o expresión, o bien, ayudarles, por el contexto en que aparece, a entender a qué se refieren dichas expresiones.

En un porcentaje similar (véase tabla 3), 41.09% de las educadoras optó por una alternativa de respuesta pertinente: “Leería el cuento tal cual está e involucraría a los niños para que entendieran el contexto general de la historia”. Es importante hacer notar que entender el lenguaje en su contexto es muy importante, y que abordar el significado de las palabras fuera de éste puede resultar contraproducente. Una misma expresión puede tomar diferentes significados, incluso opuestos, dependiendo del contexto en que sea dicha. Asimismo, cuando los niños se acostumbran a preguntar por el significado individual de los términos o expresiones pierden la atención de la trama o el contexto, lo que hace más difícil entender lo que se lee o escucha.

Sólo 11.32% de las educadoras respondió con alternativas no pertinentes, del tipo: “Al darme cuenta que el lenguaje del cuento es muy difícil, hubiera cambiado a otra actividad”, o bien, “Contaría el cuento en un lenguaje más cotidiano, para resaltar la trama, sin tomar en cuenta la versión escrita”. Respecto de la primera opción no pertinente, podemos decir que en esta alternativa no se estaría promoviendo el desarrollo de competencias para la lengua oral en los niños, pues simplemente rehúye el uso de un lenguaje no cotidiano. Respecto de la segunda, cabe señalar que, si bien es cierto que contar cuentos a los niños puede favorecer que desarrollen su capacidad de escucha y seguimiento de una trama, es mucho mayor la riqueza que ofrece a los niños el seguir la lectura de textos escritos, ya que los pone en contacto con formas de lenguaje diferentes a las que habitualmente escuchan, lo que no sucedería con escuchar la adaptación que hace la docente.



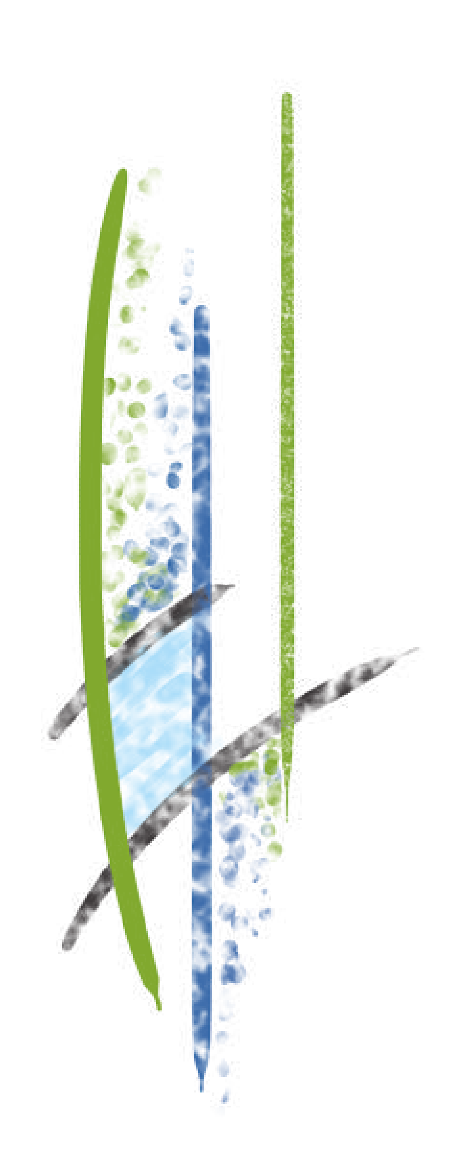
La última viñeta incluida en la evaluación relata una escena de clase en la que los alumnos y la docente resuelven problemas relacionados con entender una variante del español ajena a la comunidad escolar:

En una escuela mexicana recibieron una carta proveniente de una escuela argentina. Después de leerla, los niños y la docente se dieron cuenta de que desconocían algunos términos y conceptos: dónde está Bolivia, “tomar el colectivo”, “subirse a la calesita”, “tomar mate con masitas”. La educadora solicita a los niños que traten de averiguar, de tarea y con ayuda de algún familiar, el significado de estas expresiones. La siguiente transcripción se refiere a un fragmento de la segunda sesión en la que los niños compartieron la información recabada de tarea.

Educadora: A ver, ¿quién quiere decirnos qué fue lo más difícil de averiguar?, ¿en qué fue en lo que más nos atoramos?
Santiago: En lo del mapa, de saber dónde está Bolivia.
Claudia: No, eso fue fácil porque sale en los mapas y Daniel (*refiriéndose a un compañero*) trajo el mapa de su casa.
Daniel: Sí, ahí está el mapa y ya vimos que queda pegado a Argentina.
Educadora: Sí, Bolivia es un país que queda muy cerca de Argentina. Pero entonces, ¿qué fue en lo que nos atoramos?
Pablo: En lo de la calesita…
Educadora: A ver, creo que Juanita siguió investigando qué es “calesita”, ¿verdad, Juanita?... A ver, dinos.
Juanita: Es un juego como ésos de la feria que dan vueltas.

Mediante esta viñeta se intentó evaluar los criterios de los docentes respecto de la promoción lingüística en lo concerniente a la ampliación de la experiencia comunicativa (exponer a los niños a diferentes variantes lingüísticas) y la solución de problemas a través del diálogo.

Es importante señalar que, a diferencia de las viñetas anteriores, donde la intervención no es la más adecuada para promover el uso del lenguaje oral, en ésta las intervenciones docentes son pertinentes: la docente del relato plantea un problema



específico a sus alumnos, los niños aportan diferentes alternativas de solución y, con la ayuda de la educadora, llegan a plantear sus argumentos y a usar el texto escrito para resolver su problema.

Respecto de la intervención de la docente, podemos ver que, si bien sus participaciones verbales son menores a las de los niños, las preguntas que plantea generan múltiples reflexiones en los alumnos: "¿Quién quiere decirnos qué fue lo más difícil de averiguar?" y "¿A quién se le ocurre cómo podemos hacer para saber si los niños argentinos hablaban de un juego o de un lugar?"

Asimismo, frente a las definiciones de los alumnos de una "calesita", no asume que alguna de éstas sea la correcta, lo que permite que los niños se planteen realmente un problema y que empleen el lenguaje para dar alternativas de solución. Nótese que los niños, en efecto, emplean el diálogo, se escuchan, argumentan y contraargumentan; por ejemplo, cuando se suscita el diálogo siguiente:

Santiago: Como son niños, seguro lo decían de un juego, porque a los niños nos gusta jugar.
Claudia: Pero también nos gusta… nos gusta salir a pasear y paseamos yendo a lugares.
Pablo: También podríamos salir otra vez a preguntarles a otras personas. Como cuando les preguntamos a los demás de qué era "el mate" y "las masitas". Así fue como supimos…
Andrea: Pero… ¿otra vez preguntar?... ya preguntamos y ya nos dijeron.
Héctor: Nos dijeron lo de los juegos y lo del lugar.

Adicionalmente, la docente les modela una alternativa de solución que les permite evaluar las explicaciones alternativas que tenían sobre el significado de "calesita": "Bueno, ya tenemos dos ideas de lo que podría ser 'calesita', pero a mí

se me ocurre… qué tal si leemos el pedacito de la carta para ver si algo de lo que escribieron los niños argentinos nos sirve para saber si están hablando de un lugar o de un juego…”

Si consideramos de nuevo los resultados mostrados en la tabla 2, observamos que los referentes a esta tercera viñeta fueron los mejores de toda la evaluación. Pese a esto, el puntaje nacional promedio fue de 6.6.

Aunque en menor proporción que para las viñetas anteriores, observamos incongruencias entre la evaluación general que hicieron los docentes de la viñeta y las respuestas que proporcionaron sobre lo que habrían hecho de haber sido los protagonistas de dicha escena. Para la mayoría de los docentes la escena de la viñeta 3 fue buena; sin embargo, 26.6% (véase tabla 3) de estos mismos docentes consideró alternativas parcialmente pertinentes, del tipo: “Habría leído la carta y explicado las palabras desconocidas”, o bien, “Habría leído la carta y dado una explicación general sin entrar en detalles sobre palabras o conceptos nuevos”. Nos parece que ésta habría sido una opción parcialmente pertinente debido a que, pese a exponer a los niños el texto de la carta como está escrito, no se aprovecharían las posibilidades de averiguar el significado de los conceptos novedosos, y con esto la experiencia sería menos rica. No se trata sólo de que los niños conozcan el significado de los términos, sino que además tengan la experiencia de plantearse problemas y resolverlos a través de diferentes medios que involucran el lenguaje.

Sólo 4.54% de las educadoras evaluadas respondió con alternativas no pertinentes: “Habría evitado leer la carta y en su lugar les habría explicado su contenido en términos comprensibles”, o bien, “Les habría pedido que memorizaran el significado de las palabras nuevas para incrementar su vocabulario”. La falta de pertinencia de estas opciones radica en no aprovechar la carta para ampliar las experiencias de los niños con variantes de la lengua y en no involucrarlos en la solución de los problemas que la comprensión de dichas variantes pueden acarrear.

La mayoría de las respuestas (68.91%) se concentran en la opción más pertinente: “Habría pedido a los niños que pensaran sobre el significado de las palabras desconocidas dándoles alguna pista”. Sin embargo, algunos de los docentes que optaron por esta respuesta no coinciden con aquellos que evaluaron la escena con la respuesta óptima.

En términos generales, los bajos puntajes hasta aquí mostrados indican que, por una parte, los docentes consideraron que todas las prácticas descritas en las viñetas eran favorables para promover la lengua oral en el aula. Por el otro, se les dificultó identificar las consecuencias para la promoción de la lengua oral involucradas en las prácticas escolares mostradas en las viñetas. Finalmente, no hubo correspondencia entre la evaluación general que hicieron de las viñetas y las alternativas por las que optaron cuando se les preguntaba qué habrían hecho de haber estado en la escena de clase.

De acuerdo con los datos de la tabla 3, podemos apreciar nuevamente que las viñetas empleadas en la prueba no fueron equivalentes: las dos primeras fueron más difíciles que la tercera en términos de la elección de alternativas didácticas para la intervención en los escenarios equivalentes a los descritos en cada viñeta.

Los resultados sugieren que la primera viñeta fue la más difícil de las tres, ya que, por una parte, recibió más respuestas impertinentes que el resto y, por otra, el porcentaje de respuestas se distribuyó de manera más uniforme entre los tres tipos de respuestas.

La tercera viñeta, en cambio, fue la más sencilla para los docentes evaluados, ya que la mayoría de las respuestas se concentró en la alternativa didáctica más pertinente para la escena descrita.

Algunos comentarios a partir de los resultados de la evaluación

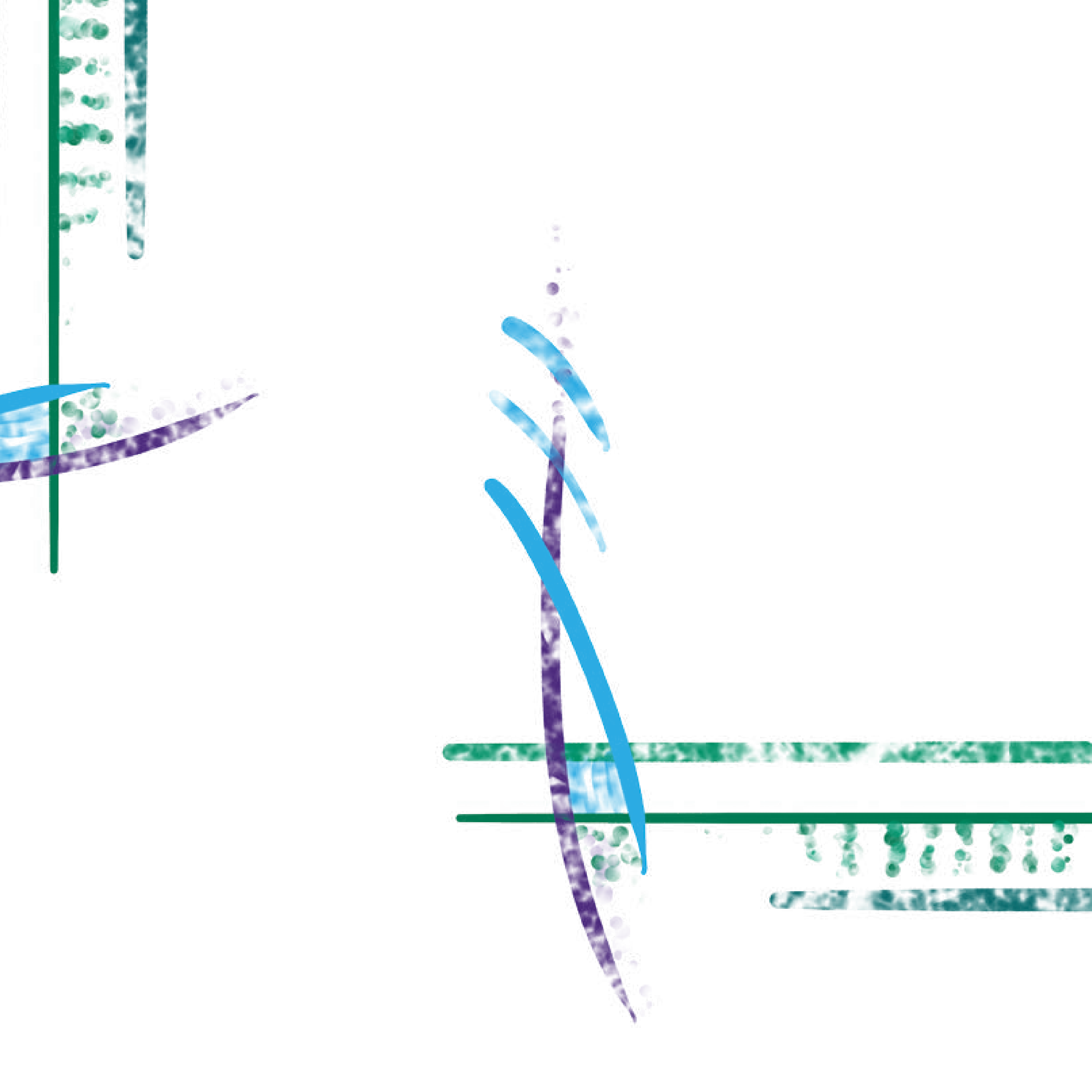
En función de los resultados anteriormente presentados, podemos resumir los principales hallazgos de la siguiente manera:

Los docentes tienen dificultades serias para evaluar la pertinencia de intervenciones para facilitar el desarrollo de aspectos específicos del lenguaje oral en sus alumnos (primera parte de la evaluación de cada viñeta). En especial, los docentes presentaron dificultades para identificar la pertinencia de las intervenciones didácticas para la promoción básica de la lengua; es decir, actividades o formas de intervención que permitan a los niños hacer emisiones lingüísticas progresivamente más largas y complejas para satisfacer sus necesidades, que les permitan participar en eventos comunicativos diversos con diferentes roles y mantenerse en un tema.

Los docentes evaluados presentan dificultades para diferenciar mejores y peores prácticas docentes en la promoción de la lengua oral (segunda parte de la evaluación de cada viñeta).

Ante la solicitud de elegir una opción relativa a lo que hubieran hecho en la situación descrita en la viñeta, se incrementaron las elecciones pertinentes de los educadores, lo que señala que cuentan con algunos criterios favorables para el trabajo de promoción de la lengua oral, pero que no los emplean de manera consistente (tercera parte de la evaluación de cada viñeta).

Los docentes evaluados que trabajan en escuelas indígenas o cursos comunitarios son los que obtienen consistentemente los puntajes más bajos. Es decir, cuentan con criterios poco favorables para identificar prácticas escolares que promuevan la lengua oral en sus alumnos y por lo tanto deben recibir mayor apoyo y capacitación que los educadores de escuelas rurales y urbanas. ⊙



2

Por qué, qué y cómo promover la lengua oral en la educación preescolar

Hablar y entender lo que otros dicen parecería ser algo que los niños pequeños aprenden de manera natural y sin esfuerzo. Antes de entrar a preescolar, entre los dos y los tres años de edad, los niños son capaces de comunicarse de una manera simple pero efectiva: piden objetos o ayuda, logran que alguien se comporte de cierta manera (que los carguen, que los lleven afuera, etcétera), llaman la atención de las personas que los rodean, escuchan y siguen historias sencillas, siguen alguna instrucción, expresan sus intereses, gustos y disgustos, piden explicaciones (por ejemplo, cuando preguntan "¿por qué?"). También empiezan a "hacer como si" y a crear mundos a través del juego simbólico y la imaginación. La mayoría de las personas que les son familiares pueden entender sus mensajes o expresiones. Conocen palabras para designar casi todas las cosas y personas que están en su entorno cotidiano. Su desarrollo es extraordinariamente rápido y complejo. Y, sin embargo, no hablan como adultos ni pueden entender todo lo que otros dicen y cuentan.

Un periodo crítico para la adquisición del lenguaje es entre los tres y los seis años de edad. En ese lapso los niños aprenderán a hablar "bien", aunque con un lenguaje menos complejo que el de los adultos. Su desarrollo en estos años, que corresponden a la etapa preescolar, determinará en gran medida su desarrollo y sus posibilidades académicas y sociales futuras como personas en la sociedad, en la escuela, en el trabajo y con sus amigos y familiares. Lograr un lenguaje lo más complejo posible implica mucho esfuerzo por parte del niño y de los adultos que lo rodean. Los educadores tienen un papel central en este proceso.

¿Por qué es importante promover el lenguaje oral en el preescolar?

La gran mayoría de los niños aprende a hablar; se relacionan con los adultos, con otros niños y con el mundo a través del lenguaje. El lenguaje es una vía importante para aprender, por medio de la interacción con otros, la manera en que la sociedad y la propia comunidad ve y entiende el mundo. El lenguaje ayuda a clasificar objetos y personas, a establecer relaciones entre ellos, a entender cómo funcionan, a distinguir entre lo real y lo imaginario, a diferenciar entre lo correcto e incorrecto. Permite dialogar, resolver problemas, planear, inventar, imaginar, preguntar, investigar. También es el instrumento que permite socializar, relacionarse con otros, expresar sentimientos y mostrar empatía.

En otras palabras, es un instrumento importante de aprendizaje a lo largo de la vida, para relacionarse con las personas, trabajar e incluso divertirse.

El lenguaje también es una herramienta importante para volverse parte de una comunidad y de una cultura: para apropiarse de las creencias y los valores, las costumbres, los juegos, las historias y los conocimientos.

Los padres o cuidadores son, obviamente, los primeros responsables de estimular que los niños hablen y escuchen, y por lo general lo hacen sin la intención de que los niños aprendan a hablar; simplemente dan por hecho que lo harán, festejando enormemente las primeras palabras.

A pesar de que todos los grupos humanos interactúan mediante el lenguaje, no todas las prácticas de crianza favorecen su desarrollo de la misma manera. Hay comunidades y familias en las que se habla poco a los niños y no esperan que éstos pregunten, pidan o intervengan en conversaciones. Los niños a los que se les habla mucho sobre diferentes temas y que tienen personas alrededor que muestran interés genuino en lo que ellos dicen muestran un nivel de desarrollo mayor que aquéllos a quienes les hablan poco y no son escuchados. La falta de estimulación lingüística puede provocar problemas lingüísticos y sociales importantes (Lybolt y Gottfred, 2003).

Los niños aprenden el lenguaje al que están expuestos para volverse parte de la comunidad. El lenguaje los ayuda a interactuar, a aprender, a conocer todo lo que les rodea. Cuando sólo están expuestos a un lenguaje limitado a lo estrictamente cotidiano (la casa, la alimentación, la televisión, los intercambios usuales entre los miembros de la familia) desarrollan un lenguaje que les permite hacer frente a esa realidad. Es por eso que la educación preescolar juega un papel tan importante, pues da la oportunidad de hablar y escuchar sobre temas diferentes a los que tratan en casa, establecer contacto con personas diversas, conocer canciones y escuchar cuentos y relatos. En otras palabras, el preescolar expande su mundo, los significados, el vocabulario y las estructuras lingüísticas con las circunstancias a las que expone a los niños. Les crea la necesidad de hablar sobre distintos temas y de explorar diferentes maneras de usar el lenguaje, buscando el más apropiado para cubrir esas necesidades de expresión.

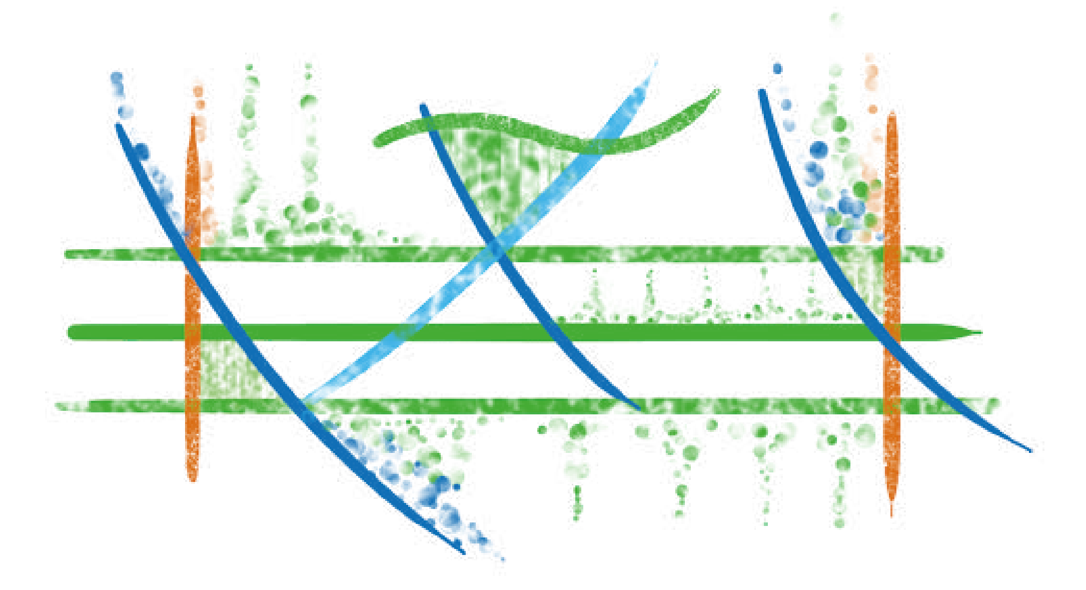
En estos primeros años los padres y los educadores pueden ayudar a los niños a recibir y ordenar la información del mundo a través del uso del lenguaje en diversos contextos sociales: hacer descripciones, establecer categorías y adquirir vocabulario, comunicar afecto, acuerdos, desacuerdos y preferencias de manera verbal y

no verbal, tomar parte en conversaciones e interaccionar socialmente, cooperar con adultos y otros niños, mostrar secuencias de actividades, conocer las historias importantes en una cultura, resolver problemas, predecir, hacer y responder preguntas.

La calidad del lenguaje y de la interacción con padres y maestros es un elemento diferenciador importante durante los seis primeros años de vida, y es un elemento clave para tener un éxito escolar posterior. Por ejemplo, las competencias lingüísticas (conocimiento del vocabulario, comprensión de diferentes estructuras gramaticales, la posibilidad de adaptar el lenguaje a diferentes situaciones sociales y la conciencia metalingüística), así como la exposición a cuentos, historias y textos y discursos informativos, son los cimientos de una comprensión lectora eficiente (Vellutino, 2003).

Lybolt y Gottfred (2003) reportan un estudio que muestra que

> al cumplir cinco años, los hijos de padres comprometidos [comprometidos, en este contexto, se refiere a las interacciones verbales y no verbales, cara a cara, entre padres e hijos] han escuchado 40 millones de palabras más que los hijos de padres menos dedicados […] La variedad de vocabulario utilizado y la complejidad de enunciados utilizados por los padres más comprometidos fomentaron la atención, la solución de problemas y la interacción verbal (p. 17).



En otras palabras, los niños de familias con padres poco escolarizados, que generalmente son los más pobres, tienen acceso a un lenguaje más limitado. Los hijos de padres profesionistas, por el contrario, por lo general han estado expuestos a un vocabulario más extenso, a estructuras gramaticales más complejas y a diferentes contextos de comunicación (Hart y Risley, 1995). En este sentido, el nivel preescolar tiene una obligación fundamental para avanzar en la equidad social y lograr una educación de calidad para todos.

Lybolt y Gottfred (2003) hacen hincapié en que

> los niños que se encuentran en ambientes escolares donde los maestros están poco comprometidos a realizar experiencias de aprendizaje de la lengua, no podrán traspasar las fronteras de sus conocimientos. Con frecuencia, los infantes de preescolar que se encuentran en contextos de escasos recursos sólo oyen aquellas palabras que se repiten con más regularidad (p. 17).

En casa y en la comunidad los niños aprenden a hablar como el resto de su comunidad. Pueden, por ejemplo, decir “haiga” en vez de “haya” sin que eso tenga una consecuencia; de hecho, serían desadaptados si no se expresaran así. La escuela tiene la función de ir más allá de lo que la casa y la comunidad más cercana pueden ofrecer. Se trata de ampliar los temas y las maneras en que se puede hablar y escuchar. Los preescolares deben también descubrir los diferentes propósitos para hablar, escuchar, leer y escribir. El nivel preescolar debe ofrecer las oportunidades para que lo hagan y tener expectativas altas de sus capacidades para lograrlo.

Los niños que tienen acceso a un ambiente lingüístico rico en conceptos y temas variados, sintaxis y vocabulario complejo, crean estrategias para inferir las intenciones sociales y el significado de palabras desconocidas; amplían sus estructuras sintácticas y sus capacidades pragmáticas, como juzgar la relevancia de un tema y saber si se está hablando del aquí y el ahora o de experiencias alejadas en el tiempo y el espacio.

Parte de lo que los niños aprenden a temprana edad está relacionado con la posibilidad de enfrentar retos de la vida escolar: fijar la atención, incorporar nuevas palabras a su vocabulario y asociarlo con nuevos conceptos, seguir instrucciones, hacer y entender comparaciones y descripciones, escuchar y contar historias y cuentos. Es decir, los preescolares que están expuestos a un lenguaje rico, que ofrece la posibilidad de hablar

sobre diferentes temas, desempeñar distintas funciones, escuchar la lectura de cuentos, jugar con el lenguaje, tienen más posibilidades de aprender a leer y escribir bien, entender mejor los conceptos que se enseñarán a lo largo de la escolaridad y tener una mayor participación como ciudadano.

¿Qué debe lograrse en el preescolar?

Los años preescolares suponen enormes cambios para los niños. Cuando llegan por primera vez al preescolar, a los tres años de edad, los niños son prácticamente bebés. Preescolar debe apoyar para que se den los cambios necesarios para que los niños puedan hacer frente a las exigencias sociales, emocionales y de aprendizaje que demanda la escuela primaria. El desarrollo se da siempre en relación con el medio ambiente (la familia y la comunidad, por un lado, y la escuela, por el otro). Es por eso que los educadores tienen la responsabilidad social de promover y estimular el desenvolvimiento en los diferentes ámbitos de desarrollo.

Durante la educación preescolar los niños deben lograr avances significativos en los conocimientos, las habilidades y las actitudes que se enumeran a continuación (Delval, 1994; DeHart, Sroufe y Cooper, 2004):

Área cognoscitiva:

- Aprender e interesarse por los objetos y las personas y sus características.
- Relacionar dos o más informaciones sobre un mismo tema.
- Tomar en cuenta dos o más variables o aspectos relacionados con un mismo fenómeno de manera simultánea (se llama “centración” a la tendencia característica de los niños pequeños a tomar en cuenta sólo un aspecto del fenómeno).
- Avanzar en su comprensión de las relaciones entre causas y consecuencias.
- Avanzar en la distinción entre apariencia y realidad.
- Elaborar clasificaciones simples.
- Aprender a ordenar (seriación) y a inferir la relación de orden entre dos objetos ya ordenados y un tercer objeto, sin la necesidad de incluirlo físicamente en la serie.
- Construir el concepto de número y contar; avanzar en los conceptos de medida y aprender a resolver problemas simples que involucren suma y resta en acción.

- Avanzar en su capacidad de atención y en la capacidad de distinguir los datos más importantes.
- Desarrollar su memoria.
- Familiarizarse con los sistemas de representación (lengua escrita y sistema gráfico de numeración).
- Resolver problemas de distinta naturaleza y tomar decisiones.

Área social y emocional:

- Considerar el punto de vista de otras personas: entender que los otros pueden estar entendiendo, pensando, sintiendo o deseando algo diferente que él mismo o ella misma.
- Entender cómo funcionan algunas rutinas simples, pero constantes: la sucesión de comportamientos sociales que involucran ir y llegar a la escuela, ir a un restaurante, salir al parque, visitar a una persona conocida, etcétera.
- Aumentar su autocontrol y autoestima y aprender a tolerar la frustración.
- Aprender a controlar sus impulsos (para no empujar, pegar y morder; aprender a esperar).
- Explorar las funciones adultas.
- Avanzar en su identificación con adultos (de preferencia confiables, es decir, que sean consistentes, cálidos, que respondan a las necesidades de los niños, que establezcan normas claras de conducta y con los que puedan compartir sus sentimientos y actividades).
- Relacionarse de manera positiva con niñas y niños, hacer amigos y participar en juegos colectivos.
- Identificar sus emociones y sus causas.
- Internalizar las reglas sociales, familiares y escolares.
- Desarrollar la empatía (la capacidad de identificar y compartir las emociones de otras personas) y el altruismo (la capacidad de ayudar desinteresadamente a otras personas).
- Aprender a solucionar conflictos y a ponerse de acuerdo.

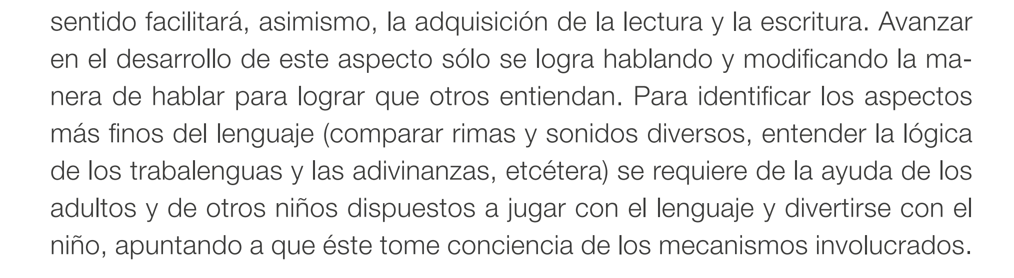
Dentro de esta etapa del desarrollo el lenguaje es una herramienta de enorme poder. Funge como mediador en las actividades, aprendizajes y relaciones personales de los niños y los adultos. En otras palabras, el lenguaje es necesario para lograr el desarrollo cognoscitivo, social y emocional de los niños en preescolar.

¿Qué aspectos del lenguaje oral hay que promover en el preescolar?

Como adultos, muchas veces pensamos que "portarse bien" en la escuela implica que los niños estén callados y sentados. Incluso tenemos una expresión común para valorar esta actitud: "calladito se ve más bonito". Poder escuchar atentamente es, efectivamente, muy importante para aprender en la escuela y para la mayoría de los trabajos. Pero estar callado no significa que un niño esté aprendiendo a escuchar y poner atención. Además, en la escuela y el trabajo es igualmente importante hablar fluidamente y de forma apropiada en cada situación. Por esto, en el preescolar es importante desarrollar las capacidades de escuchar con atención y hablar fluidamente tomando en cuenta la situación social y comunicativa.

Algunos de los aspectos que deben favorecerse en esta etapa son:

- **Desarrollo fonológico:** poder distinguir y producir los sonidos de la lengua (del español y posiblemente de otra lengua simultáneamente). Los niños de menos de seis años muchas veces presentan algunas diferencias con los adultos en la manera de pronunciar palabras. Por ejemplo, es frecuente que no pronuncien la /r/ de manera convencional. Esto es normal durante los años preescolares. Sin embargo, de los tres a los seis años de edad los niños deben avanzar en la manera en que producen los sonidos de su(s) lengua(s). También deben empezar a reconocer que otras personas pueden tener acentos y formas de pronunciar diferentes (apreciar este aspecto de la diversidad lingüística). Es importante, además, que los niños empiecen a jugar con el lenguaje para analizar los sonidos (identificar palabras que empiecen o acaben con los mismos sonidos, identificar las rimas, darse cuenta de por qué es curioso un trabalenguas, cambiar los sonidos de una palabra, etcétera). Avanzar en este



sentido facilitará, asimismo, la adquisición de la lectura y la escritura. Avanzar en el desarrollo de este aspecto sólo se logra hablando y modificando la manera de hablar para lograr que otros entiendan. Para identificar los aspectos más finos del lenguaje (comparar rimas y sonidos diversos, entender la lógica de los trabalenguas y las adivinanzas, etcétera) se requiere de la ayuda de los adultos y de otros niños dispuestos a jugar con el lenguaje y divertirse con el niño, apuntando a que éste tome conciencia de los mecanismos involucrados.



- **Desarrollo semántico:** se refiere al conocimiento del significado de las palabras y de las combinaciones de palabras. El vocabulario es importante porque es el vehículo para aprender y expresar nuevos conocimientos y relaciones y porque más tarde será una herramienta importante para la comprensión lectora.

  La adquisición de vocabulario tiene que ver con el número de conceptos y palabras que los niños van conociendo, y también con el conocimiento de las palabras y los conceptos con los cuales se relacionan (por ejemplo, saber que *conducir* está relacionado con *coche, conductor, chofer,* etcétera) y cuándo y cómo pueden usarse esas palabras.

  El aprendizaje de nuevas palabras es rápido cuando los niños están expuestos a una gran variedad de temas y situaciones sociales. Sin embargo, no es un proceso fácil. Una palabra nueva aparece dentro de un contexto complejo y el niño debe decidir, entre toda la información, a qué objeto o concepto se refiere cada una de las palabras nuevas que escucha. Para hacer esto es importante desarrollar la capacidad de atención conjunta; es decir, la capacidad de poner atención en lo mismo que el que habla y dijo la palabra está atendiendo. El niño debe desarrollar también la capacidad de advertir la intención referencial del hablante; es decir, percatarse de a qué se está refiriendo el que dijo esa palabra.

- **Desarrollo sintáctico o gramatical:** cuando los niños empiezan a hablar, cuando son bebés, empiezan diciendo una palabra. Luego combinan las palabras y empiezan a producir “oraciones” de dos palabras (“leche cayó”, “papá fue”, “más agua”, etcétera). Poco a poco empiezan a combinar una mayor cantidad de palabras. Sin embargo, estas palabras deben combinarse en un orden convencional.

Van adquiriendo entonces las estructuras gramaticales. En preescolar van apropiándose de estructuras gramaticales cada vez más complejas.

- **Desarrollo pragmático:** se refiere a los avances en la competencia comunicativa de los niños o a la capacidad de usar el lenguaje de manera aceptable social y culturalmente en una variedad de situaciones. Éste es, probablemente, el desarrollo más importante, ya que es a través de la necesidad de comprender y de expresarse que el niño amplía y vuelve más complejos su gramática y su vocabulario. Como los niños usan el lenguaje en muchas situaciones y con muchos fines distintos, involucran muchos conocimientos y habilidades. Los niños aprenden a preguntar, a pedir cosas, a dar y seguir instrucciones, a mostrar acuerdos y desacuerdos, a explicar, a hacer bromas, a contar historias. También tienen que aprender a ser amables, a usar fórmulas de cortesía (*buenos días, gracias, por favor,* etcétera), a iniciar y continuar conversaciones, a hablar de diferentes temas, a resolver conflictos, a convencer a alguien, a reconocer cuándo algo es un tema del que no se habla con algunas personas, cómo dirigirse a diferentes tipos de personas, cuándo deben hablar y cuándo no, a esperar su turno, etcétera.

  En otras palabras, deben aprender a adaptar su lenguaje a diferentes contextos. Es importante resaltar que el desarrollo de la competencia comunicativa o pragmática es muy importante para establecer buenas relaciones sociales. Las personas muestran amabilidad, empatía, altruismo e interés en colaborar a través del lenguaje, lo que las hace más aceptadas y queridas.

  De acuerdo con Clark (2009), algunas de las consideraciones más importantes para facilitar el desarrollo pragmático son:

  - **El registro de habla:** adaptar el lenguaje a partir de la relación entre las personas que interactúan: cómo hablar con distintos tipos de personas (adultos conocidos, desconocidos, niños más pequeños o más grandes, maestros, con quien comparte más o menos conocimientos con ellos) y con diferentes propósitos (narrar, informar, convencer, explicar, etcétera). Esto crea situaciones en las que los niños deben alargar o acortar sus expresiones, aclarar más o menos la información que proveen y

producir un lenguaje más o menos formal. Es una manera de estimular que los niños tomen en cuenta el punto de vista de los otros y la jerarquía social.

- **Categorías sociales:** los niños pueden adoptar diferentes papeles y las formas de hablar que éstos suponen. Implica situarse en un papel determinado: como niño o adulto, como amigo, como hermano mayor o menor, como niño o niña, pero también como médico, plomero u otra profesión. Se puede favorecer esta capacidad mediante dramatizaciones o juegos simbólicos.

- **Grado de conocimiento:** los niños saben que los adultos y los niños mayores son una fuente de conocimiento confiable. Desde muy pequeños muestran mayor confianza en aquellos adultos que responden con mayor certeza y dudan menos al dar información.

- **Exposición a diferentes géneros comunicativos:** los niños deben estar expuestos a situaciones variadas en las que tengan que ser amables y agradar a otros, persuadir, "amigarse" o contentarse con otro, justificar lo que hicieron o lo que sienten o piensan. Estas diferentes intenciones exigen que se use un lenguaje particular para cada una.

El desarrollo pragmático, a su vez, empuja y hace posible el desarrollo fonológico, sintáctico y semántico. En la medida en que el niño intenta expresar ideas y sentimientos cada vez más complejos y trata de entender y ser comprendido, modifica su manera de hablar en todos los aspectos para ajustarse a las demandas de aquellos que lo rodean.

¿Cómo promover la lengua oral en el preescolar?

El lenguaje se usa generalmente para comunicarse con otros. Las diferentes maneras de hablar y escuchar, leer y escribir en un contexto y con una intención determinada están organizadas en lo que denominaremos prácticas sociales del lenguaje.

Las prácticas sociales son aquellas actividades o situaciones en las que las personas usan el lenguaje con propósitos determinados. Son pautas o formas de interactuar con los otros usando el lenguaje. En todas ellas existen reglas básicas, aunque muchas veces no estén dichas.

Las personas que interactúan por medio del lenguaje se ajustan a la situación, al tema, al tipo de personas con las que interactúan (más o menos conocidas, con mayor o menor jerarquía social, con más o menos conocimientos sobre el tema) y al propósito de la interacción (convencer, explicar, informar, dar instrucciones, narrar, jugar o simplemente ser amable y hacer tiempo, etcétera). Al interactuar vemos los gestos, la actitud de las otras personas, su aspecto y el contexto general, y a partir de allí ajustamos nuestra manera de hablar y escuchar para lograr nuestros propósitos.

Las prácticas sociales pueden organizar el trabajo escolar. La ventaja es que los niños aprenden en un contexto más natural, en situaciones parecidas a las que podrán encontrar en ámbitos no escolares. Las prácticas sociales van exigiendo el desarrollo de las competencias del lenguaje oral (conocimientos, habilidades, actitudes), que son el objetivo de la enseñanza y de las cuales hablamos en páginas anteriores. En la educación preescolar los niños deben descubrir cuáles son esas prácticas sociales que involucran el lenguaje oral y aprender las maneras más convencionales para involucrarse en ellas. Conocer las expectativas de los adultos (padres y maestros), cómo deben hablar, escuchar y dirigirse a otras personas en cada situación es muy importante para su aprendizaje.

Aunque hay muchas prácticas sociales alrededor del uso del lenguaje oral, las hemos agrupado en ocho prácticas generales que incluyen una variedad de situaciones comunicativas importantes que deben ser desarrolladas en el preescolar. Éstas son:

1. **Dialogar:** los humanos dialogamos con otros con una multiplicidad de propósitos: para resolver diferencias y problemas, para pedir información, para planear y ordenar acciones e ideas, para ponernos de acuerdo, para describir objetos, sucesos, sentimientos, para explicar, etcétera. Al aprender a dialogar los niños desarrollan otras capacidades complementarias, como aprender a escuchar, esperar su turno para hablar, ordenar secuencias de hechos, negociar, observar el tono y los gestos del otro para evaluar sus intenciones y su estado de ánimo,

identificar problemas o fuentes de conflicto y proponer soluciones, mostrar acuerdos y desacuerdos, ceder y negociar, describir objetos, personas, situaciones y sentimientos y hacer contribuciones nuevas frente a un tema.

2. **Escuchar y seguir narraciones:** mucho de lo que las personas saben sobre la vida lo han aprendido de las diversas narraciones a las que han estado expuestas. En la vida cotidiana, niños y adultos escuchan lo que les sucedió a otros. Muchas veces esto ocurre de manera informal, a la hora de la comida, cuando encuentran a alguien en la calle, al platicar por teléfono. Cuentan anécdotas, sucesos, noticias de la comunidad. También escuchan narraciones reales o ficticias (como noticias, cuentos y relatos) en la televisión y la radio. Otras veces escuchan a otros leer cuentos, leyendas y otro tipo de narraciones en voz alta. Desarrollar la capacidad de escuchar, seguir y entender narraciones significa también avanzar en otros conocimientos: reconocer las relaciones entre causas y consecuencias, imaginar los sucesos y los lugares a partir de lo que se cuenta, deducir qué características y motivaciones tienen los personajes involucrados, inferir qué significan las palabras o frases desconocidas a partir del contexto y extender así su vocabulario, familiarizarse con el lenguaje literario y otras variantes lingüísticas, reconocer cuáles son los eventos más importantes. Escuchar narraciones también da pie para comentar y compartir impresiones sobre los sucesos y los personajes.

3. **Narrar:** escuchar narraciones exige conocimientos y habilidades distintas a narrar. No es lo mismo seguir y entender una historia que ser capaz de contar la historia. La persona que narra debe elegir qué decir, en qué orden decirlo y cómo ligar los hechos para que el otro pueda seguir la lógica de la historia; debe hacer las descripciones necesarias de los personajes y los lugares y dar pistas del orden temporal de lo que sucedió; debe ajustar su lenguaje a partir de las reacciones de sus escuchas y ser capaz de mantener el interés de los otros, de crear suspenso. También debe elegir el "estilo" del habla: si está contando un cuento iniciar con "Había una vez…" es pertinente, pero no para contar algo que sucedió en su casa el día anterior.

4. **Seguir instrucciones:** tanto en casa como en la escuela, y después en el trabajo, es necesario poder seguir instrucciones. Para ir adquiriendo esta capacidad hay que desarrollar otras: mantener la atención en lo que el otro dice, coordinar lo que el otro dice con las acciones, hacer lo que se pide en un cierto orden y pedir aclaraciones en caso de duda.

5. **Dar instrucciones:** nuevamente, dar instrucciones y reconstruir secuencias de actividades implican conocimientos y habilidades distintas a las que se necesitan para seguir instrucciones. Para hacerlo es necesario anticipar y planear los diferentes pasos de una actividad para poder describirlos, explicarlos y expresarlos en un orden temporal adecuado. También es necesario usar un vocabulario específico, adecuado a las actividades señaladas. Por último, hay que ajustar el lenguaje a partir de las reacciones de los escuchas y responder de manera adecuada y al punto a sus dudas.

6. **Jugar con el lenguaje:** los niños disfrutan enormemente jugar con palabras, rimas, sonidos, poemas, adivinanzas, trabalenguas, chistes y canciones en los años preescolares, aunque no entiendan todas las palabras. Más adelante esta capacidad será muy importante para aprender a leer y escribir. A través de la apropiación de estos objetos culturales los niños van aprendiendo la lógica de los juegos, a predecir sonidos, palabras o frases en ciertos contextos, hacer secuencias de preguntas y respuestas de distintos tipos, buscar "pistas" de distintos tipos (a través de la descripción, de las relaciones parte-todo, de la función, como en las adivinanzas), analizar los sonidos



y las sílabas de las palabras, interpretar lenguaje no literal e inferir el significado de palabras y frases a través del contexto.

7. **Recibir información:** los niños son curiosos y están ávidos de información. Ésta la brindan los adultos y otros niños a su alrededor de maneras diversas. Una de ellas es, por supuesto, mediante el diálogo, ya sea en respuesta a una solicitud o pregunta por parte del niño o a la iniciativa del adulto o el otro niño. Otra es a través de la lectura en voz alta de libros informativos con o sin ilustraciones por parte de una persona alfabetizada. La tercera es por medio de una exposición más formal de información sobre un tema, como cuando un docente o un invitado hace una presentación. El contacto con información permite a los niños, a su vez, adquirir vocabulario específico y expandir sus conocimientos sobre el tema, familiarizarse con diferentes maneras de expresarse (más y menos formales, con una sintaxis más o menos complicada), identificar la información más importante y la intención de los otros, reconocer objetos y personas a través de las características dadas en descripciones y hacer preguntas para aclarar o saber más.

8. **Dar información y hacer exposiciones:** como en los casos anteriores, dar información supone capacidades diferentes que recibir información. Al dar información los niños deben realizar una serie de actividades y desarrollar la capacidad de mantenerse en el tema, hablar de manera clara, ajustar su lenguaje a quien lo escucha (hacerlo más formal o más familiar, según sea el caso), organizar sus ideas, usar un lenguaje especializado para el tema y responder a las preguntas que los otros le hacen.

Para promover el desarrollo de las competencias comunicativas en la vida escolar es necesario considerar diferentes recursos: el ambiente de aprendizaje, las estrategias de intervención que emplea la docente y la organización de la clase, para garantizar la participación y el beneficio de todos los niños.

El ambiente de aprendizaje

Procurar un ambiente propicio para hablar y escuchar: para lograr que los niños aprendan a escuchar a otros, incrementen su tiempo de habla y participen en situaciones dialógicas la docente debe procurar crear un ambiente de respeto y confianza. Para ello es indispensable que comunique con claridad a los niños sus expectativas, tanto de las actividades como de la forma de participación en ellas: qué va a suceder, qué trabajo se va a realizar y lo que espera de ellos. Para lograr esto es necesario que:

- Tenga rutinas o formas fijas de organización del tiempo escolar establecidas en el salón para que los niños puedan anticipar el tipo de trabajo que realizarán en un momento dado. Es conveniente tener una estructura predecible todos los días. Por ejemplo, hacer fila en el patio y realizar una activación física, entrar al salón y ordenar lo que hayan traído, sentarse y cantar una pequeña canción, y luego proceder a trabajar en los diferentes campos formativos en un orden preestablecido. La educadora puede recordar esta rutina al inicio de cada día y avisar qué actividad realizarán al finalizar cada etapa del día. También puede emplear rutinas más específicas para indicar cambios de actividad; por ejemplo, hacer un gesto con la mano, emitir un sonido determinado (como hacer sonar una campana) cuando necesita que los niños guarden silencio.
- Despliegue señales claras que le ayuden a captar la atención de todos los participantes para acordar o explicar en qué consiste la actividad y qué espera de ellos.
- Use un tono de voz y una postura que generen confianza (sin gritos, regaños o chantajes). Ver al niño cara a cara, a su propia altura, para dar una indicación individual.
- Cree un ambiente en el que equivocarse esté permitido y no propicie burlas, regaños ni malestar.
- Ponga reglas claras que no permitan las burlas ni la discriminación.
- Ayude a los niños a escucharse, organizando turnos de habla cuando sea necesario, recuperando frases o ideas para retomar un tema o punto de conversación.
- Prevea y proporcione los materiales necesarios para desarrollar las actividades sin contratiempos.
- Propicie que todos participen, aunque no alcen la mano ni muestren la intención de participar.

- Acepte que un niño tiene derecho a no participar, sobre todo cuando el tema le resulta incómodo o muy personal.
- Planee diferentes momentos para generar diálogo grupal, en pequeños grupos o en parejas, de manera que los niños se expongan a conversaciones con diferentes grados de profundidad y compromiso.
- Plantee temas que puedan despertar el interés de los niños, dando antecedentes que les ayuden a introducirse en los temas novedosos y relacionarlos con otros más familiares.

Una vez que se crea un clima de confianza, respeto y colaboración es más fácil lograr que las diferentes actividades fluyan de manera agradable y eficiente y que los niños puedan hablar.

Las estrategias de intervención

Continuamente la docente tiene interacciones con sus alumnos a propósito de lo que dicen y hacen; es importante aprovecharlas para lograr un mejor desarrollo de las competencias comunicativas orales, mediante el despliegue intencional de las siguientes estrategias:

1. **Modelar:** significa que la educadora usa el lenguaje que quisiera que los niños utilizaran. Por ejemplo, la educadora dice la palabra o la frase que el niño quiere o necesita pero no fue capaz de producir, "modelando" así la versión correcta. También modela al hablar: da explicaciones y descripciones contextualizadas y bien estructuradas, muestra cómo retomar lo que los otros dijeron en situaciones dialógicas para expresar su punto de vista, acuerdos, desacuerdos, sentimientos, etcétera. Ayuda a los niños a relacionar los nuevos temas con conocimientos anteriores, usa el vocabulario especializado para hablar de un tema y proporciona información contextualizando las palabras novedosas para garantizar que los alumnos entiendan alguna palabra o forma de expresión, ayuda a explicitar semejanzas y diferencias (entre cosas, personas y situaciones), aprovecha la lectura en voz alta de textos escritos y explicita las relaciones de causa-consecuencia.

Leer en voz alta es una excelente manera para modelar un lenguaje más rico y complejo que el que se usa en la vida diaria.

2. **Comentar:** la docente puede comentar de lo que el niño, o él mismo como maestro, está viendo o haciendo mientras habla. Puede hacer comentarios sobre sus acciones, sobre lo que está usando, sobre las características de lo que va viendo o escuchando o sobre los pasos de lo que va haciendo. Esto permite al niño escuchar vocabulario y lenguaje en el contexto de una situación real. También puede retomar brevemente lo que dice un alumno para estimular a que siga hablando. Al finalizar una conversación, un diálogo o una actividad la educadora puede conducir a la conclusión haciendo un resumen, identificando cada una de las conclusiones que se obtuvieron y señalando la actividad que sigue.

3. **Extender:** la docente toma algo que ha dicho el niño y lo amplía. Por ejemplo, si el niño dice "rojo", ella puede decir "¿Quieres el color rojo?" o "Sí, dibujaste la falda de la niña de rojo, ¿verdad?" Es una manera de modelar un lenguaje más complejo y de alentar al niño para seguir trabajando.

4. **Hacer preguntas abiertas:** es importante que la docente plantee preguntas amplias que requieran de la participación de muchos niños y estimulen que ellos a su vez hagan otras preguntas más puntuales, no aquellas que sólo requieran de una contestación simple, como "sí" o "no". Las preguntas pueden servir para abrir una conversación o un tema o estar ligadas a las tareas o al uso de materiales diversos que plantean retos por resolver para invitar a que los niños hagan hipótesis y busquen soluciones a problemas, relacionen o apliquen ideas, expliquen, resuman o muestren diferentes puntos de vista; este tipo de preguntas generalmente implican respuestas extendidas de varios niños. Es importante señalar que "hacer preguntas abiertas" requiere de un contexto colectivo en el que, al conversar sobre algún tema, la docente propicie que sean los niños los que pregunten y den respuestas a sus compañeros; de esta manera les ayuda a sostener un diálogo entre todos. La idea es evitar un diálogo forzado entre la docente y algún niño en particular.



Algunas preguntas abiertas (o frases que equivalen a una pregunta) son:

- ¿Cómo hiciste eso?
- ¿Se te ocurre otra manera de hacerlo?
- Dime acerca de tu…
- ¿Qué piensan de…?
- ¿Por qué creen que…?
- ¿Qué sucedería si…?
- Dime cómo suena…
- Dime cómo se ve…
- ¿Cómo se hace…?
- ¿Cómo podemos…?
- ¿Qué harían…?
- ¿Por qué…?
- Cuéntame qué pasó…

Es necesario que los docentes tomen en serio las respuestas de los niños y las retomen para seguir con el tema o el diálogo. También es importante invitar a varios niños a dar respuestas, evitar las preguntas superficiales y repetitivas; es mejor hacer una pregunta central que muchas preguntas que generen ambigüedad y confusión. Es igualmente central dar tiempo para que los niños piensen las respuestas, dar “pistas” para que elaboren sus respuestas y estimular a que los otros niños escuchen las respuestas y las retomen.

5. **Hacer y pedir aclaraciones:** muchas veces los adultos tienen dificultades para entender a qué se refieren los niños, o hay huecos en la información que dan. La educadora puede preguntar abiertamente a partir de su voluntad de entender. También es necesario muchas veces que la educadora dé explicaciones breves de algún concepto o palabra ligada a un tema nuevo y aclare instrucciones.

6. **Repetir:** la educadora repite, haciendo las correcciones necesarias, lo que un niño dijo (sin intentar que el niño repita lo correcto o que vea una intención de

corregirlo). Esto permite que la educadora verifique si ha entendido correctamente al niño y, otras veces, estimular a que siga hablando.

7. **Elicitar por medio de "pistas":** Cuando el niño parece no encontrar la frase o palabra que necesita la docente puede darle una o dos sílabas de la palabra o las primeras palabras de la frase. Esto generalmente hace que el niño recuerde la palabra o frase para completarla y da un sentimiento de logro. También se le pueden ofrecer opciones: "¿Cuál quieres? ¿El tigre o el león?" Si no sabe cómo seguir con lo que estaba diciendo se le puede estimular a través del lenguaje corporal y dar "pistas" verbales y gestuales para invitarlo a continuar hablando; por ejemplo, asentir con la cabeza, ver a los ojos al niño y decir cosas como "¿y luego, qué pasó?" El objetivo es que la educadora facilite la construcción de ideas por parte de los niños, lo que implica no dar las respuestas sino plantear cuestionamientos que los conduzcan a una nueva solución.

8. **Predecir:** la educadora puede hacer predicciones o pedir que los niños las hagan sobre lo que va a suceder en un cuento o narración, en una canción, en una exposición o en las instrucciones para realizar una actividad.

9. **Tomar turnos y dar tiempo:** esto crea un ambiente más propicio para escuchar a los otros y mantenerse en el tema, y es una habilidad necesaria para avanzar en la capacidad de dialogar y mantener relaciones sociales. Cuando la educadora hace pausas indica que está esperando una respuesta o una participación de los niños y ayuda a establecer la idea de que se debe esperar el turno. Cuando un niño duda no es sano apurarlo; esperar unos segundos da oportunidad de que el niño piense y dé una respuesta o tenga una participación más elaborada.

10. **Ajustar su lenguaje:** los docentes deben ser sensibles a las capacidades lingüísticas de los niños. El adulto puede dar una instrucción clara a la vez, usar las mismas frases y palabras para actividades que se repiten, hablar de manera clara y pausar en momentos en que requiere de la participación de los niños, esperar sus respuestas, hacer preguntas abiertas y contextualizar el vocabulario

nuevo. Es importante tener una actitud de interés genuino y mostrar respeto por lo que dicen sus alumnos, escuchándolos y dejándolos terminar lo que quieren decir.

Estas pautas de acción o estrategias por parte de la educadora aseguran, en gran medida, que los niños tengan oportunidades de participar más activamente y ampliar así su dominio lingüístico y conceptual.

La organización de la clase

La educadora también puede decidir cómo organizará a los niños para que participen en cada parte de la rutina diaria, de acuerdo con el tipo de actividad y los propósitos involucrados. Para favorecer el lenguaje de los niños es necesario que haya un nivel importante de interacción y que los niños tengan la necesidad y oportunidad de hablar y escuchar.

Las actividades pueden tener la siguiente organización:

- **Actividades de grupo total:** la docente puede organizar al grupo para que todos contribuyan simultáneamente a una misma actividad. El objetivo puede ser promover la escucha, como cuando lee un cuento en voz alta o cuenta una narración, cuando el adulto expone brevemente un tema, cuando da instrucciones para que los niños hagan una manualidad o un dibujo o cuando todos aprenden una rima o una canción. También puede tener como objetivo hacer que los niños hablen; por ejemplo, que dialoguen para resolver un problema, den su opinión o imaginen algo, o que uno o varios de los alumnos sean quienes expongan un tema. Muchas de las actividades de grupo total pueden ir alternando estos objetivos. Por ejemplo, al leer un cuento la docente puede interrumpir la lectura para que los niños comenten, anticipen, piensen sobre las motivaciones de los personajes. Ante una exposición, puede promover que los otros niños pregunten, completen la información o liguen lo que se dijo del tema con sus vidas cotidianas.

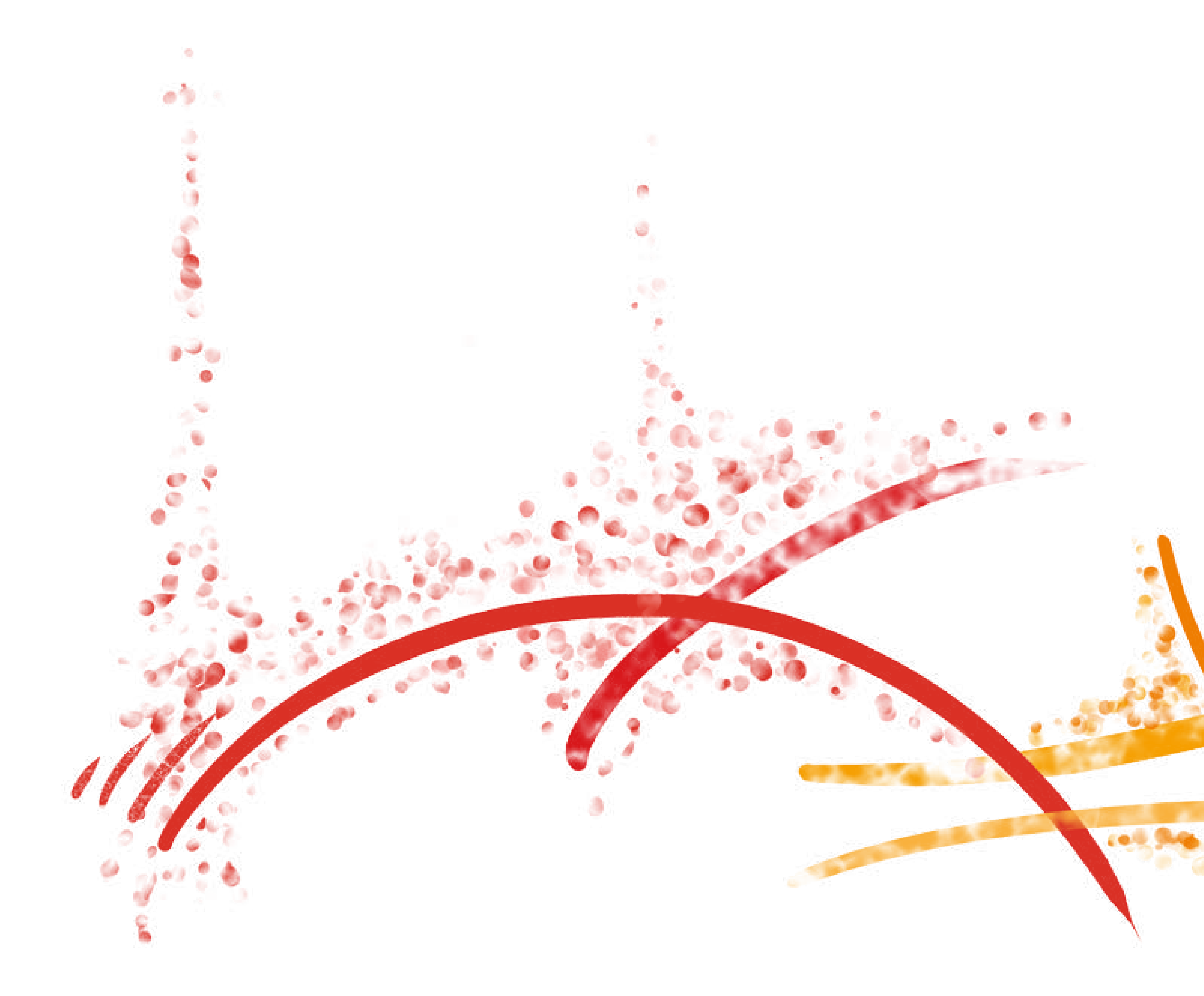
- **Actividades en pequeños grupos (equipos de cinco niños máximo) o pares:** esta organización tiene la ventaja de propiciar un mayor nivel de involucramiento de los niños y, en general, un tiempo de habla más prolongado. Obviamente, la educadora debe asegurar que todos los niños del grupo pequeño hayan comprendido qué deben hacer y lograr antes de iniciar la actividad. Ésta también debe requerir la colaboración y la interacción verbal. Es decir, no se trata de juntar a los niños en una mesa para que luego trabajen de manera individual; se trata, más bien, de proponer actividades colectivas en las que los niños tengan la necesidad de conversar, contrastar puntos de vista, comparar, hacer hipótesis.

  Cuando la educadora opta por trabajar con grupos pequeños puede decidir que todos los equipos trabajen con una misma actividad, o bien, plantear actividades diferentes a cada grupo, dar un tiempo para que la hagan y luego "rotarlas", ya sea el mismo día u otro.

  En ambos casos la docente puede ir de un grupo a otro, asegurándose de que todos hayan comprendido la actividad y ayudando a que logren el objetivo y que la interacción sea efectiva, usando las estrategias que se explicaron en páginas anteriores (modelar, elicitar, hacer preguntas abiertas, repetir, comentar, etcétera).

Una opción de organización intermedia es dividir al grupo en dos y trabajar con la mitad (como si fuera el grupo total), mientras los otros trabajan en núcleos pequeños con actividades que requieren menos supervisión. Ese mismo día, o en otro momento de la semana, se invierte el trabajo.

Cuando la actividad involucre sentarse en el suelo es conveniente marcar un "área de sentado" con gis o poner alguna otra señal que contenga a los niños para propiciar mejores condiciones de atención. Pueden incluso marcar su lugar individual con una hoja de papel reciclado o un cojín. ⊙



3

Actividades para promover la lengua oral



Si bien es cierto que los humanos acompañamos la mayoría de nuestras acciones con lenguaje y que los niños se ven estimulados por estos contextos cotidianos, como lo hemos mostrado con anterioridad, el desarrollo de la lengua oral es un área curricular muy importante que necesita atención *ex profeso.* Este capítulo tiene como propósito describir actividades puntuales para promover la lengua oral, atendiendo, sobre todo, cinco prácticas sociales fundamentales:

1. Escuchar y ponerse de acuerdo
2. Desarrollar empatía y respetar las diferencias entre las personas
3. Describir y explicar
4. Dar y seguir instrucciones
5. Jugar con la lengua

Las actividades que describimos a continuación están propuestas para desarrollarse por periodos cortos (30 minutos, promedio) y bajo diferentes organizaciones grupales que posibiliten la óptima participación de los niños. La simbología que empleamos para señalar el tipo de organización es la siguiente:







Grupos mixtos: medio grupo trabaja en conjunto y el resto organizado en grupos pequeños

Al final de la exposición de actividades por cada práctica social presentamos un cuadro en el que se resumen los propósitos didácticos de cada actividad. Para ello retomamos también los campos formativos, competencias y aprendizajes esperados que contempla el programa de estudios correspondiente al nivel preescolar.

Reiteramos al lector que el propósito de todas las sugerencias que presentaremos en lo sucesivo tienen como propósito brindar a las educadoras herramientas para hacer intervenciones eficaces para que los niños a su cargo mejoren sus competencias comunicativas: que hablen, escuchen, tomen turnos, que puedan expresarse. Para esto es importante destacar que las actividades y secuencias sugeridas son más

un medio que un fin en sí mismas. Es decir, lo central es que los docentes se familiaricen con una forma de actuar, de hablar y de escuchar que propicie el desarrollo del lenguaje entre sus alumnos y el trabajo constructivo y colaborativo. En este sentido, las actividades son flexibles y sirven más como un modelo a seguir, para que tanto los niños como las educadoras creen un ambiente rico en oportunidades de desarrollo.

Algunas consideraciones para el empleo de este material son:

1. Las actividades y secuencias didácticas promueven diversos usos del lenguaje en contextos comunicativos específicos. Es conveniente que la educadora centre su atención en los intercambios comunicativos (entre niños o entre los niños y la docente) más que en los materiales o los resultados de la actividad.
2. Cada una de las actividades se puede realizar varias veces. La docente puede hacer modificaciones tomando en consideración a su grupo. Son actividades cortas, que gustan a los niños y funcionan mejor en la medida en que todos entienden qué se espera de ellos.
3. En la promoción de la lengua oral es importante que la educadora permita que los niños tengan oportunidades variadas de hablar y escuchar. Por eso, es conveniente dar prioridad a las actividades colectivas (ya sea en grupos pequeños de dos a cinco niños o en grupo total) más que a las individuales. También es importante promover que el tiempo de habla de los niños sea mayor que el tiempo de habla de la educadora; en este sentido, hay que dar prioridad a que sean los niños los que realicen explicaciones, den justificaciones o planteen preguntas en el trayecto de las actividades escolares.
4. Uno de los efectos que tienen estas actividades es que mejoran el ambiente de aprendizaje. Los niños aprenden paulatinamente a esperar su turno y a participar porque las actividades han sido diseñadas para generar un ambiente estimulante en el que el juego y la participación colectiva son esenciales.
5. No hay un orden preestablecido para realizar las actividades. Sin embargo, es recomendable hacer primero aquellas que propician la participación ordenada y la empatía. Estas actividades iniciales están en el capítulo 3 bajo los subtítulos “Juegos para escuchar y ponerse de acuerdo” y “Actividades para desarrollar empatía y respetar las diferencias entre las personas”.

6. La educadora puede mejorar su actuación si pone atención a sus propias intervenciones. Recomendamos ampliamente que grabe algunas de sus clases para luego escucharse y reflexionar sobre su práctica docente. De ser posible, es conveniente usar las grabaciones en reuniones con otros docentes (en seminarios, grupos de estudio, juntas de Consejo Técnico) para recibir retroalimentación y compartir ideas. En el último capítulo de este MAPE se han incluido recomendaciones para la evaluación de los docentes. Éste puede servir tanto para una evaluación propia como para una evaluación colectiva. Los indicadores dan ideas para que la docente reflexione sobre su quehacer y pueda tomar en cuenta algunas de las pautas que se indican.

Actividades para escuchar y ponerse de acuerdo

Dentro de este apartado hemos incluido algunas sugerencias de actividades orientadas a facilitar contextos en los que los niños puedan seguir y responder a exposiciones, además de dialogar para establecer acuerdos. Se trata de prácticas sociales fundamentales para promover el uso de la lengua y la comunicación.

Hemos seleccionado las actividades que sugerimos porque los niños se verán expuestos a seguir diferentes dinámicas de participación que les demandarán mantenerse atentos dentro de contextos interesantes en los que, jugando, podrán combinar el empleo de la atención con el ejercicio de la memoria, la empatía y el diálogo.

Es importante señalar que dentro de un mismo salón de clases existen niños más y menos atentos, así como más y menos extrovertidos, lo que puede hacer que participen con mayor y menor facilidad dentro de las actividades escolares. En consecuencia, hemos hecho especial hincapié en estrategias que pueden ayudar a las docentes a promover la participación de todos los niños.

Actividad 1. Pásalo



Aunque ésta es una actividad en la que no está involucrado el lenguaje, contar con la atención de los niños posibilita posteriormente la comunicación y la empatía.

En esta actividad los niños del grupo se sientan formando un círculo. La docente explica que ella no va a hablar, sólo va a realizar una acción o gesto que servirá de señal. Los niños tendrán que ir transmitiendo dicha señal de uno a uno siguiendo el orden del círculo. Por ejemplo, una sonrisa, el guiño de un ojo o un apretón de mano.

Una variante posible, después de realizar esta actividad varias veces, es que los propios niños indiquen la acción o el gesto que se debe pasar. Esto les da el control de la actividad y favorece su autonomía.

La dinámica de este juego hace muy evidente a los niños cuál es su turno para participar y les facilita la espera, ya que están expectantes del momento de su intervención.

Los niños pequeños necesitan aprender a atender y esperar para poder participar en eventos comunicativos y alternar sus intervenciones con las de los demás. Esto puede lograrse en un contexto lúdico cuya organización les demande la toma de turnos. Este proceso se hace más fácil a través del uso de señales para la participación: solicitar el turno alzando la mano; o en un contexto menos formal: atender a los gestos y al tono de voz del interlocutor para no interrumpirlo mientras habla.

Usar señales de participación puede extenderse a diferentes contextos del salón de clases. Cuando los niños no saben todavía respetar su turno, levantar la mano no resuelve la organización grupal, ya que los niños suelen interrumpirse o arrebatarse la palabra porque les gana el deseo de expresar sus ideas. Escribir un listado de turnos a la vista de todos facilita la espera y la organización.

Actividad 2. Rondas de nombres



El propósito de esta actividad es promover la atención de los niños, lo que demanda, en este caso, escuchar a otros y recordar sus intervenciones.

Previo al juego, la educadora determina el tema sobre el que girará la actividad: nombres de frutas, de animales salvajes, etcétera. El juego consiste en que, colocados en un círculo, los niños digan el nombre de una fruta o animal diferente (dependiendo del tema del juego), recordando los nombres dichos por los participantes precedentes. Por ejemplo, el primer niño dice "león"; el segundo: "león, tigre"; el tercero: "león, tigre, pantera", y así sucesivamente.

Aunque el juego involucra un empleo muy parco del lenguaje, esta condición facilita el ejercicio de atender y recordar. Asimismo, aunque el juego aparenta ser sencillo, reta la atención y la memoria de los niños.

Variante 1: La educadora proporciona a cada niño la imagen del animal o la fruta con que participará en el juego para que no la olvide en el trayecto.

Cuando un niño olvida el nombre de los animales o frutas de la ronda, los niños muestran las imágenes para recuperar la información y proseguir con la ronda.

Variante 2: La educadora dice en secreto el nombre con el que participará cada niño. Cuando un niño olvida el nombre de los animales o frutas de la ronda, la docente da pistas. Por ejemplo, dice "Es una fruta

Ampliar los periodos de atención es una condición que beneficiará tanto el desarrollo de la lengua como el aprendizaje en general. Es importante considerar que la atención se consigue cuando los participantes se involucran en actividades que les resultan interesantes.

La actividad también puede realizarse la primera vez con grupo total para modelarla. En ocasiones posteriores se puede dividir al grupo en dos o tres equipos, cada uno con un "monitor" (un niño encargado).

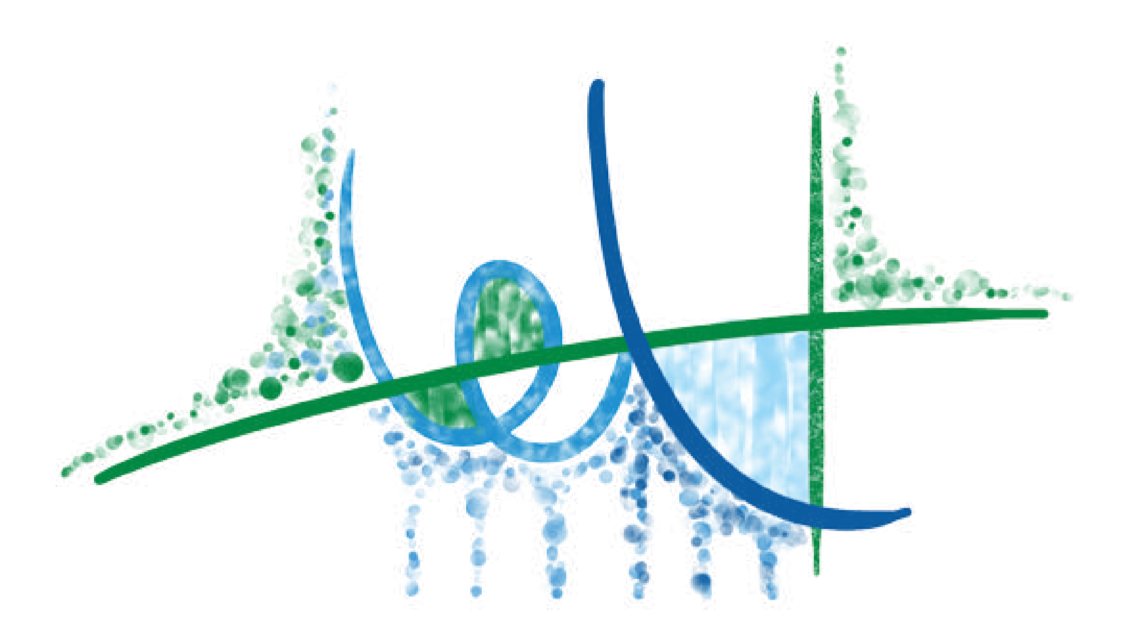


muy ácida, es verde y nos sirve para hacer agua o a veces le ponemos unas gotas de su jugo a la jícama". En esta variante los niños pueden participar también proporcionando las pistas.

Variante 3: Cada niño piensa el nombre con el que participará en la ronda bajo el requisito de no repetir los nombres. Cuando alguno se equivoca, se procede a dar pistas, de la misma manera que en la variante anterior.

Dar pistas a los niños que han olvidado un nombre se puede aprovechar para modelar descripciones e invitar a los niños a que intenten hacerlas.

Cuando un niño pierde la secuencia y se han agotado los recursos para que la recuerde (se han dado las pistas), la educadora retoma la respuesta diciendo la retahíla completa de nombres para que el siguiente participante pueda continuar con el juego.



Actividad 3. ¿Quién está de acuerdo?



El propósito de esta actividad es atender algunas afirmaciones para evaluarlas, desde la propia perspectiva, y establecer si se está de acuerdo con ellas.

Se pide a los niños que atiendan las frases que en un primer momento la docente planteará, del tipo: "El helado de chocolate es el más sabroso" o "Es mejor tener un perro que un gato en la casa".

Cuando los niños estén de acuerdo con lo que se ha dicho lo expresarán poniendo uno de sus pulgares hacia arriba. Cuando estén en desacuerdo lo indicarán mediante el pulgar hacia abajo.

Cada vez que los niños han reaccionado a una aseveración, la educadora, con ayuda de algún niño, cuenta cuántos estuvieron de acuerdo y cuántos en desacuerdo. Asimismo, la docente puede registrar esta información en el pizarrón empleando una tabla de doble entrada para al final establecer con los niños en qué afirmación hubo mayor o menor acuerdo.

Una vez que los niños han entendido la dinámica de la actividad pueden hacer turnos para plantear sus afirmaciones.

Probablemente esta actividad suscitará muchos comentarios entre los niños durante su transcurso. Es importante que puedan expresar de manera informal sus opiniones e identificar similitudes o diferencias entre éstas y las de sus compañeros.

Dado que todos los niños emiten sus respuestas más o menos de manera simultánea, el ambiente para los niños más tímidos puede resultar favorable, haciendo que se animen a participar sin sentirse expuestos.

Poder tomar postura frente a las afirmaciones de otro forma parte de las experiencias generales que los niños requieren, tanto para constituir la imagen de sí mismos como su relación con el medio. Actividades como la aquí sugerida aprovechan un contexto seguro en el que no hay respuestas o posturas más ni menos adecuadas y, en este sentido, todos pueden expresar lo que piensan. El objetivo es que los niños se den cuenta de que otras personas pueden tener gustos y opiniones distintas a la suya.

Es importante que en el transcurso de esta actividad la docente ayude a los niños a evitar comentarios que descalifiquen alguna postura, empleando frases del tipo "acuérdense que se vale pensar diferente".

En ocasiones los niños no logran expresar una postura frente a alguna aseveración. Por ejemplo, frente a la afirmación "El helado de chocolate es el más sabroso", ya que les parece tan sabroso como el de vainilla. Para expresar esta postura los niños podrían guardar su dedo pulgar en el puño de la mano.

Es posible simplificar esta actividad evitando los conteos y dando prioridad a las explicaciones.

Actividad 4. ¿Qué nos gustó más de este día?



El propósito de esta actividad es que los niños platiquen entre sí para establecer qué parte de la jornada escolar les gustó más. Para ello, la educadora les ayudará a recordar todas las actividades que hicieron durante ese día en la escuela, los invitará a que tomen turnos para participar y les ayudará a ir reconstruyendo la jornada en una secuencia temporal. Podría ser muy útil si escribe una lista a la vista de todos con las actividades del día ordenadas temporalmente, de manera que los niños, aunque no sepan leer, puedan apoyarse en esta forma de representación para ubicar el orden de los eventos.

Posteriormente, en grupos pequeños (equipos) los niños platican sobre lo que más les gustó del día y por qué. El propósito es que lleguen a un acuerdo para compartirlo con el resto de los compañeros. Acuerdan también quién hablará por el equipo.

De vuelta a una dinámica de grupo total, los niños designados por cada equipo comparten sus conclusiones.

Para poder participar en conversaciones es fundamental aprender a escuchar a los demás. Lo es también cuando el propósito del diálogo lleva implícita la toma de decisiones conjunta o la resolución colectiva de un problema.

Cuando le pedimos a los niños que lleguen a acuerdos o resuelvan una tarea conjunta es muy importante proveerles el tiempo necesario para que puedan dialogar y acordar. De esta manera, además de poder enfrentar mejor las tareas, aprenderán la importancia que tienen estas prácticas sociales, e incluso podrán incorporarlas como estrategias permanentes de comunicación.

Actividad 5. **Nos formamos por…**



La vida cotidiana de la escuela presenta continuamente la necesidad de organizar a los niños, no sólo para realizar actividades curriculares, sino también para las transiciones entre las distintas tareas y actividades.

La actividad que a continuación describimos está pensada para aprovechar los momentos en que les solicitamos a los niños hacer una fila para, por ejemplo, salir al patio de juego o volver al salón.

Consiste en pedirles que se formen considerando algún criterio que tengan que definir o llegar a un acuerdo para resolverlo. Por ejemplo, la docente puede solicitar a los niños que se formen por estaturas (ascendente o descendentemente), considerando el color de los zapatos o el tipo de peinado. Una vez que se propone el criterio para formarse es importante dar tiempo para que los niños se organicen y puedan platicar cómo formarse antes de que procedan a tomar su posición en la fila. Por ejemplo, si el criterio es por los zapatos, pueden platicar qué criterios específicos usarán: si van primero los que tienen agujetas, luego los que tienen velcro y luego los que no tienen estos elementos, o si usarán de criterio el color de los zapatos. La educadora puede modelar la actividad proponiendo algún criterio y elicitando otros para que los niños logren una mayor comprensión.

Aunque un criterio para formarse (como la estatura) pueda resultar más objetivo que otro (como el tipo de peinado), esta actividad ayuda a los niños a emplear la lengua para ponerse de acuerdo y llegar a establecer, por ejemplo, si primero se formarían los niños o las niñas con cabello corto y después los de cabello largo; si entre los niños con cabello corto distinguirán a los que "usan raya" de los que no; o bien, dentro del grupo de los que usan el cabello largo, si considerarán a los que se peinan con "cola de caballo" o trenzas y los que lo usan suelto.

Es importante que como parte de las instrucciones la docente indique a los niños el tiempo del que disponen para resolver el acomodo. En ocasiones la tarea podría no llegar a concluirse y el reto podría continuar en un momento de transición posterior.

Dentro de un mismo grupo escolar hay niños con mayor iniciativa que otros. Es probable que al llevar a cabo esta actividad algunos niños tomen liderazgo sobre otros. Es importante señalar que los niños con menor iniciativa se verán también beneficiados de la actividad, ya que pueden aprender mirando y escuchando cómo interactúan sus compañeros.

Asimismo, al tratarse de actividades grupales, todos los niños son tomados en cuenta, ya sea a través de sus ideas o al tomar acción después de establecer un acuerdo.

La educadora puede dar indicaciones iniciales para modelar lo que los niños deben hacer. Puede iniciar con observaciones como: “Los zapatos de Pedro y María tienen agujetas. ¿Todos los demás tienen agujetas? ¿Con qué se sujetan otros zapatos? Fíjense bien”. Una vez que han localizado diferencias, la educadora puede proponer: “Los que tienen agujetas pueden ir primero en la fila. ¿Quién seguiría?” Y así sucesivamente.

Cuando el propósito de la actividad es que los niños lleguen a un acuerdo, el papel de la docente se debe concentrar en ayudarlos a escucharse entre sí y facilitar la participación, sobre todo de los menos protagónicos, mediante frases como “Ya escuchamos la idea de María, vamos a escuchar ahora a Roberto, se me hace que podría darnos otra idea …”

Cuando los niños han expresado diferentes ideas, la docente les facilita la toma de decisiones ayudándoles a recuperar las alternativas: “Las opciones que han dicho son dos: que se acomoden primero los niños con el cabello largo y luego los que tienen el cabello corto; otra fue que se acomoden primero los que traen adornos en la cabeza y después los que no. Qué tal que votamos para ver qué opción prefiere la mayoría”.

Actividad 6. Juego de sombras



El objetivo de esta actividad es que los niños dialoguen para ponerse de acuerdo, mostrar sus preferencias y que den y sigan instrucciones. Es importante realizar esta actividad antes o después del mediodía, cuando se proyectan sombras.

Se trata de que, en el patio, los niños dibujen con un gis la sombra de uno de los niños del grupo pequeño. La educadora puede modelar la actividad con uno de los niños, haciéndoles notar la sombra y cómo ésta se modifica cuando el niño se mueve. Puede pedir al niño que elija una posición (que le resulte cómoda) y luego se quede quieto. Traza el contorno de la sombra y luego le pregunta qué detalles quiere que dibuje. El niño puede indicar cómo quiere que dibuje su pelo, su cara, la ropa, los zapatos. La educadora también puede ir preguntando y haciendo sugerencias.

Una vez terminado el dibujo, el niño representado tiene que decir si le gusta su dibujo, si hay que agregar o quitar algo. Luego escriben su nombre.

La actividad prosigue con los niños organizados en parejas o tríos. La docente puede ir de grupo en grupo brindando ayuda, comentarios y haciendo preguntas para que los niños continúen hablando de lo que quieren hacer: "¿Van a poner un dibujo o letras a la camiseta?" "¿Cómo van a dibujar la cara, contenta o enojada?" "¿Ya tiene todas las partes del cuerpo?" "Diles cómo quieres el cabello", etcétera.

En ocasiones las actividades que les proponemos a los niños involucran procedimientos que pueden resultarles complicados por incluir diferentes tareas. En estas circunstancias es útil que la docente modele la actividad completa a los niños antes de ponerlos a que ellos lo hagan de manera más independiente.



La actividad aquí propuesta puede ser realizada en dos días diferentes. En el primero la docente modela la actividad y forma las parejas o tríos. En el segundo los niños realizan la actividad. La organización de esta actividad en pequeños grupos facilita que todos los niños tengan experiencia como dibujantes y como modelos: implica que se sientan atendidos, escuchados y propicia que tomen decisiones.

Esta actividad puede demandar varias sesiones de trabajo para que a todos los niños les toque ser dibujados. De ser así, hacer listas de turnos resulta útil para propiciar que los niños esperen y que todos se sientan incluidos en la actividad.

Actividades para escuchar y ponerse de acuerdo

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Pásalo	Seguir instrucciones	Mantener la atención. Hacer turnos. Coordinar el lenguaje oral con la acción. Seguir una secuencia.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Mantiene la atención y sigue la lógica en las conversaciones.
				Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Interpreta y ejecuta los pasos por seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos; para organizar y realizar diversas actividades.
Rondas de nombres	Seguir instrucciones	Mantener la atención. Hacer turnos. Coordinar el lenguaje oral con la acción. Seguir una secuencia.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela. Mantiene la atención y sigue la lógica en las conversaciones. Utiliza información de nombres que conoce.
	Dialogar	Escuchar al otro. Ordenar ideas y acciones.		Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás. Interpreta y ejecuta los pasos por seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos; para organizar y realizar diversas actividades.



Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP

Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
¿Quién está de acuerdo?	Dialogar	Escuchar al otro. Hacer nuevas contribuciones al tema. Describir sucesos y sentimientos. Mostrar acuerdos y desacuerdos verbalmente.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral.	Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela. Mantiene la atención y sigue la lógica en las conversaciones. Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, películas, y por actividades que realiza dentro y fuera de la escuela. Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.
				Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás. Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula.
¿Qué nos gustó más de este día?	Narrar	Relatar lo que pasó en un día o en una situación. Establecer ligas lógicas entre los sucesos. Hacer menciones o descripciones básicas de personajes o escenarios.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral.	Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela. Mantiene la atención y sigue la lógica en las conversaciones. Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, películas, y por actividades que realiza dentro y fuera de la escuela. Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.
	Dialogar	Escuchar al otro. Hacer nuevas contribuciones al tema. Describir sucesos y sentimientos.		Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Nos formamos por...	Dialogar	Describir sucesos, personas o cosas. Mostrar acuerdos y desacuerdos verbalmente. Ceder y negociar. Encontrar soluciones o acciones posibles ante un problema, tarea o juego a partir del diálogo.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela. Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno de manera cada vez más precisa.
				Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula.



Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Juego de sombras	Dialogar	Describir sucesos, personas o cosas. Planear y ordenar ideas y acciones. Mostrar acuerdos y desacuerdos verbalmente.	Lenguaje y comunicación	Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula. Interpreta y ejecuta los pasos que hay que seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos; para organizar y realizar diversas actividades.
	Dar y seguir instrucciones	Mantener la atención. Coordinar el lenguaje oral con la acción. Seguir una secuencia. Hacer aclaraciones pertinentes a partir de la reacción del escucha. Describir y explicar (planear, anticipar) los diferentes pasos de una actividad.		Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, películas y actividades que realiza dentro y fuera de la escuela. Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema.
			Desarrollo personal y social	Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.
			Expresión y apreciación artísticas	Expresa ideas, sentimientos y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados.	Crea, mediante el dibujo, la pintura, el grabado y el modelado, escenas, paisajes y objetos reales o imaginarios a partir de una experiencia o situación vivida.

Actividades para desarrollar empatía y respetar las diferencias entre las personas

El desarrollo lingüístico resulta imposible al margen de contextos comunicativos variados que incluyan, entre otros, momentos para hablar de uno mismo y de los otros. Es a través del uso de la lengua que podemos manifestar nuestras ideas, vivencias y sentimientos, no sólo para comunicarlos a los demás, sino también para poderlos identificar mejor. Cuando este ejercicio se realiza en colectivo todos los participantes resultan beneficiados, ya que logran identificarse con otros y aprender que hay muchas maneras de ser, pensar y sentir, lo que valida su propia singularidad.

En este sentido, el uso de la lengua es una herramienta fundamental en la construcción de la empatía. Las actividades incluidas en esta sección promueven este aspecto.

Actividad 7. Números amigos



El propósito de esta actividad es que los niños identifiquen conductas que los hagan sentir bien. En términos de estimulación de la lengua, esta actividad está diseñada para que los niños hablen sobre sus sentimientos, consideren a los demás y encuentren formas de convivencia empática.

Se enumera a todos los niños o se les solicita que ellos mismos se enumeren y se les coloca el correspondiente numeral gráfico en una etiqueta para que todos puedan identificarlos. Adicionalmente, se proporciona a cada niño tres tarjetas con números diferentes al propio que representarán sus “números amigos”. El juego consiste en que los niños encuentren en el salón a los niños con sus números amigos y los hagan sentir bien diciéndoles alguna frase halagadora (por ejemplo, “Qué bonito peinado tienes”, “me gusta jugar contigo en el recreo”) y sonriéndoles. Cuando vean niños que no estén entre sus “números amigos” los ignorarán.

Una vez concluida esta actividad, los niños, sentados en un círculo, platicarán cómo se sintieron: ¿qué les dijeron que les haya gustado?, ¿qué se siente saber que eres el número favorito de otro?, ¿qué sintieron cuando

algún niño o niña los ignoró?, ¿por qué es importante ser amable con otros?, ¿cómo podemos mostrar nuestra amabilidad con los demás?

Los juegos grupales pueden ser contextos seguros para propiciar conversaciones sobre sentimientos. En este tipo de actividades muchos niños aprenden a abordar estos temas, de los que no necesariamente tienen oportunidad de conversar en sus casas.



Cuando los niños saben contar o cuando la docente quiere que practiquen su conteo, los niños pueden participar en la designación de los números. Por ejemplo, se colocan en un círculo y se van enumerando. También pueden participar en la escritura de las etiquetas con los numerales. Tener a la vista la serie numérica podría resultar útil cuando desconocen la forma gráfica de algún numeral.

Actividad 8. Sentimientos diferentes



El objetivo de esta actividad es que los niños identifiquen sus sentimientos y los de otros y puedan hablar de ellos a través de la narración de sucesos que hayan vivido.

La educadora explica que todos tenemos sentimientos y da los nombres de los cuatro sentimientos básicos: felicidad, enojo, tristeza y miedo. Escribe los nombres en el pizarrón y puede hacer un dibujo alusivo a cada uno de ellos. Muestra recortes de revistas o fotografías para que los niños identifiquen los sentimientos. Luego indica que van a dialogar sobre esos sentimientos y van a narrar experiencias en las que hayan experimentado alguno de esos sentimientos. La docente puede modelar narrando una experiencia breve en la que se haya sentido feliz (o con otro sentimiento).

La educadora organiza a los niños en grupos pequeños y va indicando de qué sentimiento van a hablar. Es importante dar tiempo entre uno y otro para que todos los niños del equipo puedan narrar algo y hacer preguntas al que narra. En voz alta, la educadora puede ir indicando los cambios de tema: “Ahora platiquen de alguna vez en que sintieron miedo”. Circula por los equipos ayudando a que los niños narren sus experiencias, tomen turnos y los que escuchan hagan preguntas. La educadora puede modelar haciendo preguntas para que el niño amplíe la información o aclare lo que está diciendo. También puede hacer preguntas abiertas para animar a que la narración siga: “¿Y luego qué pasó?” “¿Qué hiciste cuando escuchaste ese ruido?”, etcétera.

> Cuando se organizan actividades para hablar con los niños es importante prever cuántos van a participar para evitar que se tornen aburridas o cansadas. Es preferible repetir la misma actividad en otros días, dando oportunidad a diferentes niños a participar, que alargar excesivamente una misma sesión.
>
> Esta actividad también puede adaptarse a modo de juego de mesa, en el que los niños en pequeños grupos (de cuatro o cinco participantes) avanzan por un tablero y al caer en casillas especialmente marcadas hablan del sentimiento que en una carta se les indica.
>
> En esta modalidad los sentimientos también pueden ampliarse: sentirse sorprendido, con cansancio, aburrimiento, en calma o en paz, etcétera.

Actividad 9. Iguales y diferentes



El propósito de esta actividad es promover que los niños compartan, mediante el lenguaje, sus gustos o aficiones con sus compañeros. Se trata de que aprecien que en un grupo las personas somos diferentes y que, al mismo tiempo, podemos compartir algunos gustos.

La docente proporcionará a los niños crayones y hojas de papel divididas en cuatro cuadros. De manera individual, los niños dibujarán en cada cuadro algo que les gusta. Por ejemplo, en un cuadro pueden dibujar su juego favorito, en otro su comida preferida, en el tercero una actividad que le gusta hacer con su familia y en el cuarto un lugar al que les gusta ir.

Es importante que la educadora modele en qué consiste la actividad mostrándoles su propia hoja con dibujos.

Una vez que cada niño tiene sus dibujos concluidos la docente los organiza por parejas. Cada pareja de niños compartirá lo que les gusta o disgusta apoyándose en los dibujos. Cuando alguna pareja coincide en sus apreciaciones traza una señal en el dibujo correspondiente. Por ejemplo, si a ambos niños les gusta el helado marcan con una “palomita” o encierran en un círculo el dibujo que lo representa.

Finalmente, se reúne todo el grupo y contestan por turnos ¿quién descubrió que tiene gustos iguales a su compañero?, ¿quién descubrió algo que no sabía de su compañero?, ¿quién descubrió que tenía gustos diferentes a los de su compañero?

Es importante en esta parte final de la actividad que los niños expliquen sus respuestas.

> La empatía se construye a partir de la posibilidad de plantearnos que los demás son parecidos a nosotros: que tienen gustos o preferencias (aunque no coincidan con las nuestras), que les gusta la compañía de otros y que pueden colaborar con nosotros.
>
> Todas las personas podemos llegar a ser empáticas, pero para ello necesitamos contextos que nos faciliten identificar que, pese a nuestras diferencias, tenemos las mismas necesidades.
>
> Si bien el desarrollo de empatía no se logra sólo a través de la lengua, ésta resulta muy útil como medio para compartir las propias ideas y para ayudarnos a tomar perspectiva frente a las ideas de otros. De esta manera, hablar nos ayuda a reconocer nuestras preferencias y darnos cuenta de las ajenas.



Actividad 10. Un regalo para ti



El propósito de esta actividad es ayudar a los niños a anticipar qué les gustaría recibir a sus compañeros y con esto ejercitar un poco más su empatía.

Organizados en grupos pequeños (de cuatro a seis integrantes) los niños participan en una “rifa” de compañeros en la que a cada uno se le asigna “un amigo o amiga especial”. Se les solicita a los niños que piensen en un juguete que le pudiera agradar a su amigo especial: cada niño imaginará este regalo considerando los gustos de su amigo.

Del juguete imaginario definirán qué características físicas tendría y a qué se podría jugar con él. La planeación del juguete imaginario puede facilitarse a través de la elaboración de dibujos que les ayuden a los niños a definir sus ideas.

Una vez que los niños han ideado el juguete para su amigo especial lo presentan al conjunto de niños que integran su grupo pequeño. Para ello describirán el regalo y explicarán cómo funciona y por qué lo pensaron para esa persona. Por ejemplo, “Yo pensé darle un carrito a Fernando, de ésos que presionas las ruedas para atrás y luego corre solito, porque a Fer le encantan los carros”.

El papel de la docente en esta parte de la actividad es muy importante, ya que, además de ayudarlos a organizar su participación, les puede plantear preguntas para que expliquen con mayor detalle el funcionamiento de sus juguetes imaginarios.

Una vez que un niño ha presentado su juguete, se lo entrega a su amigo especial. A cambio, el amigo que recibe el regalo da las gracias.

Anticipar lo que puede agradar a otra persona posibilita que los niños se pongan en el lugar de otro, y con esto logren comprender mejor su circunstancia. La actividad aquí expuesta es en este sentido un ejercicio de empatía.

Esta actividad puede hacerse después de ”Iguales y diferentes” (actividad 9) para que los niños tengan un mayor conocimiento de sus compañeros.

Dentro de esta actividad el juego de mímica o simulación forma parte de las habilidades comunicativas que se favorecen, además de involucrar la descripción como herramienta para expresar ideas.

Actividad 11. Mi familia



El propósito de esta actividad es que los niños hablen de sus familias. Al compartir esta información se darán cuenta de los diferentes tipos de familias que puede haber.

Esta actividad requiere que previamente los niños, de manera individual, dibujen a su familia o a quien vive con ellos (madre, padre, abuelos, tíos, hermanos, primos, etcétera, según sea el caso).

Es importante que desde el inicio la docente explique que existen diferentes tipos de familias y haga valer la condición de cada uno de los niños: no hay mejores o peores familias. Todos tenemos una familia que nos cuida y nos procura.

Hay ocasiones en que para los niños resulta importante incluir a sus mascotas como parte de su familia, o bien deciden excluir a alguien. Cualquiera que sea el escenario, la docente ayuda a los niños a respetar las decisiones de cada uno.

Una vez que todos tienen sus dibujos los presentan por turnos a sus compañeros. La docente puede ayudarles a ser más explícitos formulándoles preguntas como ¿vive en tu casa algún otro adulto además de tu mamá?, ¿cuántos hermanos y hermanas tienes?, ¿tus hermanos son más chicos o más grandes que tú?, ¿tus primos también viven contigo en la casa?, ¿qué te gusta de tu hermano (o de otros miembros de su familia)?, ¿cómo te cuida tu mamá (o su cuidador principal)?, ¿qué hace por ti?

Una vez que los niños han hablado de su familia pegan sus dibujos en las paredes del salón.

Es conveniente que la actividad de presentación se desarrolle en varias sesiones, dando oportunidad a que niños diferentes participen cada vez. Es muy útil organizar las presentaciones mediante listas de turnos en las que se indique el día de presentación de cada niño del grupo; de esta manera los niños podrán esperar su turno y no perder mientras tanto el interés.

Puede darse el caso de que algún niño no quiera participar en la exposición de su familia. Esto también es válido.

Es muy importante considerar que dentro de algunos contextos los niños pueden sufrir discriminación por su condición familiar. Es muy importante que este tipo de estigmas se eviten en la escuela para que los niños se sientan respetados y bienvenidos.



Actividad 12. El cofre del tesoro



El propósito de esta actividad es permitir que los niños identifiquen sus intereses y los compartan con sus compañeros. Al mismo tiempo, que aprendan a escucharse y establezcan relaciones entre lo que expusieron sus compañeros y sus propias ideas o preferencias.

Esta actividad se organiza rotativamente entre los niños del salón para que en días diferentes (por ejemplo, una vez por semana) a cada niño le toque el turno de meter dentro de una caja de zapatos algo que le guste particularmente y pueda considerar “un tesoro”: piedritas de colores, la pluma de un pájaro, monedas, un dibujo, una estampa, un listón...

En el pleno del grupo, el niño designado presenta el objeto que introdujo en la caja y explica por qué lo considera importante o interesante. Asimismo, comenta sobre alguno de los objetos, que había previamente dentro de la caja, con el que coincida en preferencia, e identifica a la persona que lo aportó.



Se recomienda que la educadora sea la primera persona en participar en esta actividad y que, a diferencia de los niños, introduzca dos o tres objetos. Esto le servirá para modelar la actividad a los niños y facilitará que a todos los niños les toque hacer comparaciones con sus propios gustos y explicarlos.

Además de permitir la expresión personal, esta actividad posibilita generar sentimientos de empatía y pertenencia al grupo. La docente puede aprovecharla también para hacer notar a los niños que, aunque cada quien ha aportado algo diferente a la caja, todas las aportaciones enriquecen el tesoro grupal.

Esta actividad, además de dar contexto para que los niños desarrollen su atención, es una magnífica oportunidad para que expresen sus intereses y hablen de sí mismos, lo que hace que se sientan valorados por su grupo. Adicionalmente, cuando los niños comparten espacios que los involucran emocionalmente logran crear mayor empatía entre sí.

A lo largo de esta actividad la participación de la docente es muy importante. Por un lado, hace sentir a los niños en confianza para hablar y les transmite, a través de su actitud e intervenciones, que sus aportaciones son valiosas. Por ejemplo, cuando un niño apenas muestra el objeto que ha traído para la caja y se le dificulta comenzar a hablar, la docente hace señalamientos como: “Qué linda piedrita trajiste, ¿dónde la encontraste?, ¿por qué te gustó?, ¿qué podrías hacer con ella?, ¿en qué se parece o difiere de algún otro tesoro de la caja?”

Para generar confianza en los niños es importante dirigirse a ellos por su nombre, emplear un tono de voz amable, mirarlos a la cara y conversar procurando estar físicamente a su altura.

Actividades para desarrollar empatía y respetar las diferencias entre las personas

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Números amigos	Dialogar	Describir sucesos y sentimientos. Identificar problemas sociales o personales. Mostrar acuerdos y desacuerdos verbalmente. Encontrar soluciones o acciones posibles ante un problema, tarea o juego a partir del diálogo.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela. Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o en desacuerdo con lo que otros opinan sobre un tema.
				Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.	Escribe su nombre con diversos propósitos.
			Desarrollo personal y social	Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no. Considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía. Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP

Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Sentimientos diferentes	Narrar	Relatar lo que pasó en un día o en una situación. Hacer menciones o descripciones básicas de personajes o escenarios. Establecer ligas lógicas entre los sucesos.	Lenguaje y comunicación	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.	Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas. Expresa qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza.
	Escuchar y seguir narraciones	Dar información complementaria como respuesta a las reacciones del escucha. Entender la relación causa-consecuencia entre sucesos. Comentar y opinar sobre lo narrado. Escuchar al otro. Describir sucesos y sentimientos.			Narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas siguiendo la secuencia de sucesos. Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás.
	Dialogar		Desarrollo personal y social	Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.	Habla sobre experiencias que pueden ser compartidas y que propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares. Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	**Prácticas sociales**	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencias**	**Aprendizajes esperados**
Iguales y diferentes	Dialogar	Comentar y opinar sobre lo narrado. Escuchar al otro. Describir sucesos y sentimientos, lugares, actividades y personas. Comparar preferencias.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Evoca y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta, así como sucesos, y habla sobre ello haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas.
				Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás. Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula.
			Desarrollo personal y social	Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.	Habla sobre experiencias que pueden ser compartidas y que propician la escucha, el intercambio, la identificación entre pares. Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	**Prácticas sociales**	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencias**	**Aprendizajes esperados**
Un regalo para ti	Dialogar	Escuchar al otro. Describir sucesos y sentimientos. Identificar los gustos y disgustos de otras personas. Tomar en cuenta la postura y el estado de ánimo del otro. Usar formas de cortesía para agradecer.	Lenguaje y comunicacion	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, películas, y por actividades que realiza dentro y fuera de la escuela. Toma iniciativas, decide y expresa las razones para hacerlo.
			Desarrollo personal y social	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa. Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.	Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas. Apoya y da sugerencias a otros. Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.

<table>
<tr><th colspan="6">Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP</th></tr>
<tr><th>Actividad</th><th>Prácticas sociales</th><th>Lo que pone en juego el niño</th><th>Campos formativos</th><th>Competencias</th><th>Aprendizajes esperados</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Mi familia</td><td rowspan="2">Dialogar</td><td rowspan="2">Escuchar al otro.
Describir sucesos y sentimientos.
Identificar los gustos y disgustos de otras personas.
Tomar en cuenta la postura y el estado de ánimo del otro.</td><td>Lenguaje y comunicación</td><td>Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.</td><td>Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela.
Mantiene la atención y sigue la lógica en las conversaciones.
Utiliza información de nombres que conoce, datos sobre sí mismo, del lugar donde vive y de su familia.
Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa.</td></tr>
<tr><td>Desarrollo personal y social</td><td>Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.
Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.</td><td>Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.
Habla sobre experiencias que pueden ser compartidas y que propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares.
Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.
Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.</td></tr>
</table>

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP

Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
El cofre del tesoro	Seguir y responder a exposiciones	Mantener la atención. Preguntar, plantear dudas o pedir información adicional. Identificar la intención del hablante. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Organizar ideas y contenidos para explicar un tema.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Evoca y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta, así como sucesos, y habla sobre ello haciendo referencias espaciales y temporales precisas. Utiliza expresiones como aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana, antes, primero, después, tarde, más tarde, para construir ideas progresivamente más completas, secuenciadas y precisas.
El cofre del tesoro	Dialogar	Hablar claramente. Ajustar el registro de habla al público. Escuchar al otro. Describir sucesos y sentimientos. Identificar los gustos y disgustos de otras personas. Tomar en cuenta la postura y el estado de ánimo del otro.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, películas y por actividades que realiza dentro y fuera de la escuela. Expone información sobre un tema, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno.

Actividades para describir y explicar

Dentro de este apartado hemos incluido actividades cuyo principal propósito es propiciar que los niños realicen descripciones y explicaciones cada vez más completas. Esto facilita que se den a entender con progresiva precisión y que amplíen sus posibilidades de descubrir atributos de los objetos, personas y circunstancias que les rodean. Es por esto que el ejercicio de describir está ligado a la incorporación de nuevas palabras y al incremento de conceptos.

Actividad 13. Qué tengo en el bolsillo



Mediante esta actividad se pretende que los niños atiendan y realicen descripciones de objetos simples.

En diferentes ocasiones la docente puede jugar con los alumnos a que traten de adivinar qué ha guardado en su bolsillo (un caramelo, una canica, un listón, etcétera). Con este tipo de actividades modela a los niños cómo hacer descripciones y les ayuda a considerar todas las características que ha descrito para que lleguen a saber de qué objeto se trata. Por ejemplo, "Es largo, los hay de diferentes colores, se anudan y sirven para adornar el cabello". Por lo general, a los niños se les dificulta coordinar todos los atributos que escuchan en una descripción y pareciera que atienden sólo al mencionado al final. Siguiendo con el ejemplo, los niños podrían suponer que el objeto descrito pudiera ser un broche para el cabello. Frente a este tipo de respuesta la docente puede ayudarles a recontar los atributos y a confrontarlos:

—¿Los broches son de colores? —Sí. —¿Son largos? —Podría ser. —¿Se anudan? —No. —Entonces no son broches… Piensen en algo que sea un adorno para el cabello, pero que esté hecho de tela y pueda ser de colores.

En otra sesión invita a los niños a que ellos describan objetos para que sus compañeros adivinen. Para ello les solicita que, siguiendo un orden de turnos, traigan de su casa un pequeño objeto escondido en un bolsillo

(una cuenta de color, una tapa de refresco, un arillo de la tapa de una lata, una hoja de un árbol, el pétalo de una flor, etcétera).

Cuando los niños tienen dificultades para hacer las descripciones la docente les ayuda dándoles a elegir entre una variedad de atributos. Por ejemplo, "¿Es plano o abultado?, ¿es rugoso o liso?, ¿es de color brillante u opaco?"

Los juegos de descripciones son actividades complejas para los niños de preescolar. Por un lado, les demanda realizar comparaciones entre objetos, personas y circunstancias para identificar puntos de similitud y diferencia. Por el otro, coordinar los diferentes atributos que encuentran en los objetos, personas o circunstancias para no perder la identidad de lo que se describe.

Cuando los niños hacen descripciones muy simples o demasiado generales la docente puede hacer preguntas para elicitar descripciones más completas. Por ejemplo, "¿Dónde se puede encontrar comúnmente?, ¿para qué sirve?, ¿quién lo usa?", etcétera.

Con el propósito de aumentar la curiosidad, la educadora puede solicitar que el niño en turno salga del salón, con el objeto por describir encubierto, se lo muestre sólo a la docente y lo oculte en el bolsillo. Con esto se crea complicidad entre ambos y la docente puede ayudar al niño a ofrecer mejores pistas.

Cuando los niños de preescolar enfrentan el reto de describir objetos, personajes o circunstancias se ven en la necesidad de ir precisando sus expresiones: deben ir encontrando las palabras que comuniquen lo que observan como característico del objeto o situación. En este sentido, ampliar el vocabulario puede ser una consecuencia de estas actividades.

Al mismo tiempo, escuchar las descripciones que realizan otros puede servirles como experiencia que los lleva a identificar atributos de los que no se habían percatado de los objetos, personajes o circunstancias descritos.

Actividad 14. Pulseras de hojas y pétalos



El objetivo de esta actividad es que los niños dialoguen sobre las cosas que hay a su alrededor. Se trata de escoger las hojas y pétalos que más les gustan, noten sus características (tamaño, color, forma, tipo de nervaduras, etcétera), las describan y las comparen.

La educadora organiza a los niños en pares o tríos y explica que deben ayudarse a hacer la actividad, que consiste en elegir hojas y pétalos caídos y hacer una pulsera (para cada alumno) con ellos. Antes de salir al patio explica la actividad. Los niños deben primero hacer una recolección de hojitas y luego sentarse en ronda en el piso, con sus compañeros de equipo, para dialogar sobre lo que encontraron.

Luego la docente pone a todos una "pulsera" de cinta adhesiva (tipo *masking tape*) con el pegamento hacia afuera para que peguen lo que eligieron.

La educadora puede ir de grupo en grupo comentando sobre lo que recogieron los niños y dando pistas para elicitar descripciones y comparaciones. Puede hacer "visibles" ciertos aspectos de las cosas con intervenciones como "¿Ya vieron que los verdes son diferentes?", "Fíjense en las venas de las hojas (señalando las venas). ¿Tienen la misma forma?" o "¿A qué se parece esta hoja? ¿Y ésta?", "Fíjense que ésta parece corazón y ésta se ve como si fuera una flecha. ¿Qué forma le encuentran a esta otra?"

Los niños de preescolar tienen especial gusto por encontrar objetos pequeños que llaman su atención porque los pueden manipular y guardar. Esta circunstancia puede favorecer su capacidad de descubrir y aprovecharse como un medio tanto para ampliar su vocabulario como para enriquecer estas actividades a través de la lengua.



La educadora debe verificar que los niños sepan qué son los pétalos y que se hayan dado cuenta de que los fragmentos en el piso son, efectivamente, pedazos de hojas o pétalos. Antes de la actividad pueden ir al patio a ver los árboles o arbustos y observar que algunas de las partes de las plantas han caído.

Cuando no hay plantas en el patio de la escuela la educadora puede llevar una bolsa de hojas y otros materiales de jardín. Puede iniciar con una actividad en la que los niños describan los materiales. Después puede esparcir los materiales en el patio para que los niños escojan, comparen y recolecten lo que usarán para sus pulseras.

Actividad 15. Cómo viene hoy vestido…



Ésta es una actividad en la que se promueve que los niños se ejerciten en atender atributos, en este caso de sus mismos compañeros, que les permitan realizar descripciones.

Estando todo el grupo reunido se pide a un niño que pase al frente para que lo miren bien sus compañeros. Después se le indica que salga del salón.

Los alumnos tratarán de recordar cómo viene vestido o peinado su compañero y la educadora les ayudará haciendo un registro escrito que les ayude a recordar y verificar sus descripciones.

Es importante que cuando los niños presenten diferencias en sus descripciones la docente les ayude planteándoles preguntas que los ayuden a dirimirlas. Por ejemplo: “¿Los pantalones son cafés o negros?” o “¿Trae la raya en medio o de lado?” Cuando los niños no llegan a un acuerdo la docente escribe, siguiendo con el ejemplo: “No sabemos si los pantalones son cafés o negros” o “No sabemos si está peinado con raya en medio o de lado” para posteriormente averiguarlo.

Asimismo, cuando las descripciones de los niños son muy superficiales, por ejemplo: “Trae camisa roja”, la educadora plantea preguntas que los lleven a hacer especificaciones, como: “¿Su camisa es de manga larga o manga corta?, ¿tiene botones todo lo largo de la camisa o sólo una parte?” Cuando los niños no pueden responder a alguna de estas preguntas la educadora también lo anota. Por ejemplo, “No supimos cuántos botones tiene la camisa”.

Es importante que los preescolares se den cuenta de que todas las maneras de peinarse y de vestirse son igualmente válidas para evitar situaciones y actitudes de discriminación. Para ello es importante que la educadora nunca haga comentarios desfavorables sobre estos aspectos al referirse a sus alumnos o a otras personas y que intervenga para marcar límites claros pero respetuosos cuando algún niño moleste o intente molestar a otro.

Realizar anotaciones sobre las descripciones que hacen los niños puede ser un recurso muy útil tanto para que los niños observen el efecto de sus palabras (al convertirse en escritura) como para ayudarlos a repensar, recuperar y validar sus contribuciones.

Mediante esta actividad los niños, adicionalmente, ejercitan la atención y la memoria visual. Asimismo, al ser descritos por otros se sienten importantes frente a sus compañeros.

Una vez que han terminado de describir cómo viene vestido el compañero seleccionado de pies a cabeza se le solicita al niño descrito que regrese al salón para comenzar a verificar la descripción que han hecho sus compañeros, para lo que la docente lee las anotaciones, esclarecen sus dudas y confrontan las respuestas divergentes.

Actividad 16. Descripción de escenas



El objetivo de esta actividad es propiciar que los niños realicen descripciones de escenas gráficas. Por ejemplo, una escena de un parque en el que haya niños y adultos realizando diferentes actividades (corriendo, jugando en los columpios, comiendo helado, descansando, haciendo ejercicio, leyendo, vendiendo globos o helado, etcétera).

La educadora debe tener varias imágenes como las descritas anteriormente (pueden ser de lugares diversos, pero es necesario que las ilustraciones muestren a diferentes personas realizando una diversas actividades) para que cada grupo de niños reciba una de las imágenes y se pongan de acuerdo sobre cómo van a describir la escena que les tocó: qué van a decir y quién lo va a decir.

Antes de distribuir las imágenes a los niños la educadora modela la actividad. Coloca dos o tres escenas parecidas, pero no iguales, a la vista de todos y les pide que identifiquen cuál es la que ella describe. Puede luego pedir que digan en qué se fijaron para saber cuál no era la que ella había descrito y cuál sí era la elegida.

> Aunque ésta es una actividad sencilla, es importante que la docente la planee y ensaye su descripción. Con esto logrará ampliar también sus posibilidades de realizar descripciones y anticipar situaciones a las que le gustaría exponer a los niños. Por ejemplo, describiendo a una persona que podrían confundir fácilmente con otra, pero que logren identificar cuando atiendan rasgos distintivos relevantes.
>
> Forma parte de la preparación de la educadora anticipar cuánta información dar, el orden de presentación, así como las ayudas para que los niños resuman los datos relevantes y concluyan.

Después del modelaje distribuye las escenas a los niños y pide que preparen su descripción. Luego presenta al pleno de la clase dos o tres de las imágenes y pide que a partir de la descripción que hagan sus compañeros establezcan qué imagen corresponde a la descripción.

Cuando los niños han adquirido experiencia participando en actividades de descripción es posible dejarlos que intenten realizar esta actividad sin tanta intervención de la docente.

Actividad 17. Personajes de la comunidad



Con el propósito de ayudar a los niños a seguir descripciones durante momentos muy breves, por ejemplo en una transición entre una actividad y otra, la docente propone a los niños que identifiquen a un personaje de la comunidad (un trabajador de la escuela, algún señor o señora que todos conozcan) a partir de la descripción que la educadora hace de él.

> Cuando la docente modela a los niños el hacer descripciones, a través de su lenguaje les muestra cuáles son los atributos relevantes para hacer la descripción. Asimismo, puede enriquecer el vocabulario de sus alumnos empleando palabras cada vez más precisas, en este caso para referirse a atributos de las personas.
>
> Aunque ésta es una actividad sencilla, es importante que la docente la planee y ensaye su descripción. Con esto logrará ampliar también sus posibilidades de realizar descripciones y anticipar situaciones a las que le gustaría exponer a los niños. Por ejemplo, describiendo a una persona que podrían confundir fácilmente con otra, pero que logren identificar cuando atiendan rasgos distintivos relevantes.
>
> Forma parte de la preparación de la educadora anticipar cuánta información dar, el orden de presentación, así como las ayudas para que los niños resuman los datos relevantes y concluyan.

Es importante que el lenguaje que emplee la docente sea lo más preciso posible, de manera que les sirva como modelo de habla y les ayude a incrementar su vocabulario. Por ejemplo: “Se trata de una señora muy amable que trabaja en nuestra escuela. Aunque su lugar de trabajo es la oficina de la escuela, en ocasiones visita a los niños en los salones. En ocasiones se reúne con los maestros o también con los papás o mamás de los alumnos. Es la encargada de abanderar a los niños de la escolta”.

En otros momentos los niños pueden realizar las descripciones de otros personajes de la comunidad que les resulten familiares.

Actividad 18. Narrar y describir sueños



El objetivo de esta actividad es propiciar que los niños hablen de sus sueños. Para ello se ejercitarán haciendo descripciones y narraciones que les ayuden a comunicar mejor sus ideas.

Esta actividad puede realizarse designando niños específicos, siguiendo una lista de turnos, para que participen en días diferentes y con ello evitar que la actividad sea demasiado larga y promover que todos se escuchen.

Es de esperar que, al momento de contar los sueños, los niños introduzcan elementos de fantasía en su relato. Con ello pueden expresar sus deseos o jugar con la imaginación. En este sentido, el contenido del sueño pasa a un segundo plano, para dar relevancia a un contexto en el que los niños pueden animarse a expresar verbalmente sus ideas.

Cuando los niños conversan sobre sus vivencias o sus sueños enfrentan diferentes dificultades: dar orden a las narraciones, priorizar sucesos, explicar con suficiencia las motivaciones de los agentes involucrados, etcétera. Esto hace que sus narraciones puedan resultar con huecos de información o con cierto nivel de desorden. Es por esto que estas actividades se vuelven un medio ideal para ayudarlos a lograr mejores habilidades organizando su discurso.

Cuando los niños narran sus sueños la intervención de la docente consiste en ayudarles a dar el máximo de información posible planteándoles preguntas. Por ejemplo, si un niño relata que soñó que estaba corriendo, la docente le pregunta: "¿Y dónde corrías?, ¿estabas solo o iba alguien más contigo?, ¿qué sentías cuando ibas corriendo?"

Actividad 19. Pares sonoros



Organizados en equipos, los niños encuentran pares de cosas iguales a través de su sonido, su peso y la sensación que producen al agitarlos. La docente da a los niños tubos de papel sanitario rellenos de diferentes materiales: arroz, pasta, piedritas, lentejas, tierra, botones, crayolas, frijoles, etcétera. Debe haber un par de tubos rellenos del mismo material (por ejemplo, dos rellenos de tierra y dos rellenos de arroz). El número de pares puede variar según la edad de los niños y la familiaridad que tengan con este tipo de actividad. El equipo se divide en dos (por ejemplo, dos niños de un lado de la mesa y otros dos del otro lado) y cada subequipo tiene un tubo de cada material; es decir, cada subequipo debe tener el mismo material. Uno de los niños de un subequipo toma un tubo y lo agita para adivinar lo que contiene, con ayuda de los demás. Luego el otro subequipo debe encontrar el tubo que tenga el mismo material y que, por lo tanto, suene igual.

Al final de la actividad pueden abrir cuidadosamente el tubo para comprobar cuál era el material.

El objetivo es que los niños dialoguen para solucionar un problema (encontrar los pares) y lleguen a una decisión. Para esto, los niños deben poder usar el lenguaje para comparar los sonidos de los objetos y, en el caso de las variantes, las cantidades involucradas. También pueden hacer descripciones para decidir qué objetos pueden ser los contenidos en los recipientes y comparar su sonido con el de objetos conocidos. Esta actividad propicia también que los niños elaboren hipótesis acerca del tamaño y material de los objetos involucrados.

La docente puede circular por los equipos brindando ayuda y haciendo preguntas o repitiendo lo que han dicho los niños. "¿Qué crees que sea?" "Juan dijo que sonaban como piedritas. ¿Puede ser?" "¿Hasta dónde crees que llegue la tierra en el tubo?"

Al volverlos a sellar pueden usar los tubos como maracas para llevar el ritmo de una canción conocida por todos.

Variante: El mismo juego, pero seguido de una apreciación de la cantidad de material contenido. Los niños deben decidir si cada par de materiales iguales tiene la misma cantidad o si alguno tiene más o menos.

Para niños menores puede haber dos o tres pares de materiales muy distintos. Para niños más grandes puede haber más pares (cuatro o cinco) y pueden ser parecidos: sal, azúcar y tierra o piedritas, frijoles y chícharos secos.

Actividad 20. Otro punto de vista



Éste es un juego que sólo requiere de imaginación. Se trata de aprender a ver el mundo desde otra perspectiva. A los niños les exige describir, explicar, hacer hipótesis y usar su fantasía. Puede ser un preámbulo para inventar narraciones orales en las que todos participen.

La educadora puede llevar a los niños al patio (aunque la actividad también puede ser dentro del salón de clases), sentarlos en semicírculo para que todos puedan mirar hacia el mismo lugar y pedirles que imaginen que son criaturas muy pequeñitas, del tamaño de una hormiga. Luego les puede pedir que imaginen diferentes escenarios y actividades, una a la vez. ¿A qué podrían jugar?, ¿dónde podrían jugar?, ¿dónde podrían vivir?, ¿qué podrían comer?, ¿a dónde irían a pasear?, ¿qué verían en el camino?, ¿dónde descansarían? En cada caso los niños pueden describir lo que ven y explicar por qué han hecho esas elecciones.

Una actividad adicional, en pequeños grupos, es que los niños inventen y hagan una casita con piedritas, hojas y diferentes cosas que encuentren en el suelo del patio.

La educadora puede estimular el habla de varias maneras: si los niños empiezan a imaginar y decir puede *repetir* y pausar para que los otros digan lo que piensan. Puede *comentar* sobre lo que dijo alguien y modelar expresiones más complejas: “Juan dice que haría su casa en esa piedra rugosa

que está junto al árbol. Yo creo que sería una buena casa porque le daría sombra y lo protegería de la lluvia. ¿Qué piensan ustedes?" También puede hacer preguntas abiertas: "¿Cuál creen que sería una mejor casita: abajo del arbusto con las flores moradas o debajo de la raíz del árbol?"

Cuando, a partir de las ideas que expresan los niños, la docente les plantea preguntas les está ayudando a extender su lenguaje; es decir, a completar sus ideas y a pensar en las consecuencias de sus suposiciones. Es importante señalar que estas intervenciones promueven la conciencia que los mismos niños tienen acerca de sus propias ideas y de la manera en que se expresan.

Actividades como la aquí propuesta representan experiencias muy enriquecedoras para los docentes, quienes pueden apreciar las diferencias entre la perspectiva de sus alumnos y su propia manera de entender el mundo. Asimismo, pueden darse cuenta de los interesantes procesos de pensamiento que los niños realizan.

Actividad 21. El escondite



El propósito de esta actividad es propiciar que los niños se pongan de acuerdo para dar direcciones para que otros encuentren la ubicación de objetos escondidos. Dado que se trata de un juego complicado para los niños de preescolar, el planteeamiento de hacerlo por pequeños grupos tiene el propósito de que colaboren para lograr la tarea apoyándose entre sí.

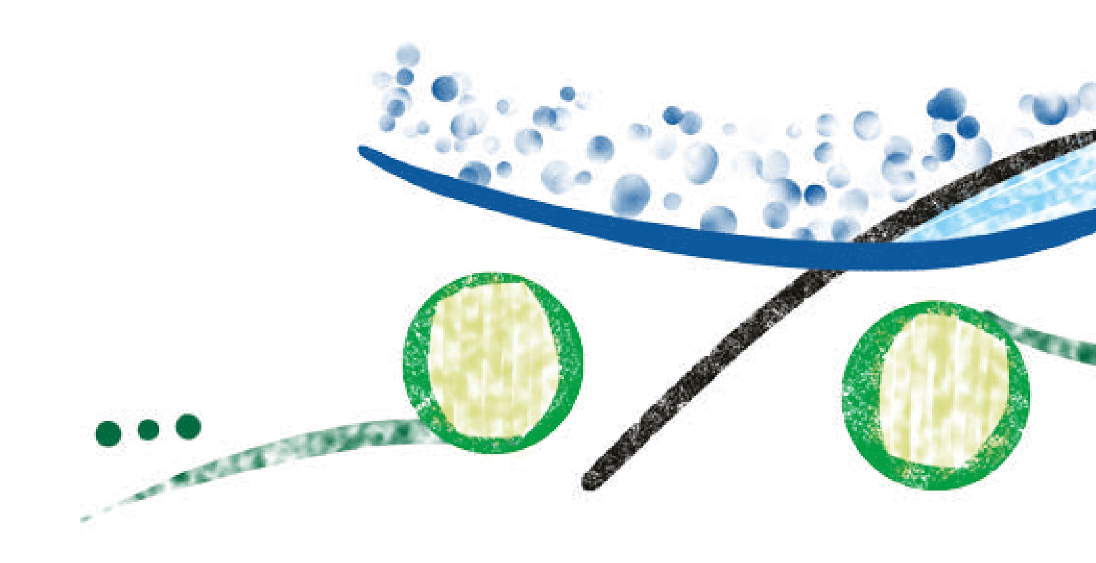
Esta actividad comienza organizando pares de pequeños grupos. El objetivo es que un grupo pequeño esconda, lo mejor posible, un objeto pequeño (un muñequito, una estampa, un silbato, una piedrita…) en el salón o un área delimitada del patio. El otro grupo pequeño tiene que encontrar el objeto.

La dinámica de participación será la siguiente: cada grupo pequeño de alumnos (los investigadores) pensarán y formularán una pregunta que los alumnos que escondieron los objetos tendrán que responder. Por ejemplo: "¿Está cerca de la ventana?" El grupo pequeño que escondió el objeto sólo

puede responder brevemente “sí”, “no”, “cerca”, “lejos”, de tal manera que el equipo investigador haga preguntas lo más precisas posible. El papel de la docente durante esta actividad es resumir y ayudar a que hagan mejores preguntas. Por ejemplo: “Ya sabemos que está cerca de la ventana, y ahora preguntan si está por el basurero. Si el basurero está lejos de la ventana, ¿podría estar ahí? ¿Qué otra pregunta podrían hacer que les diera más pistas?”

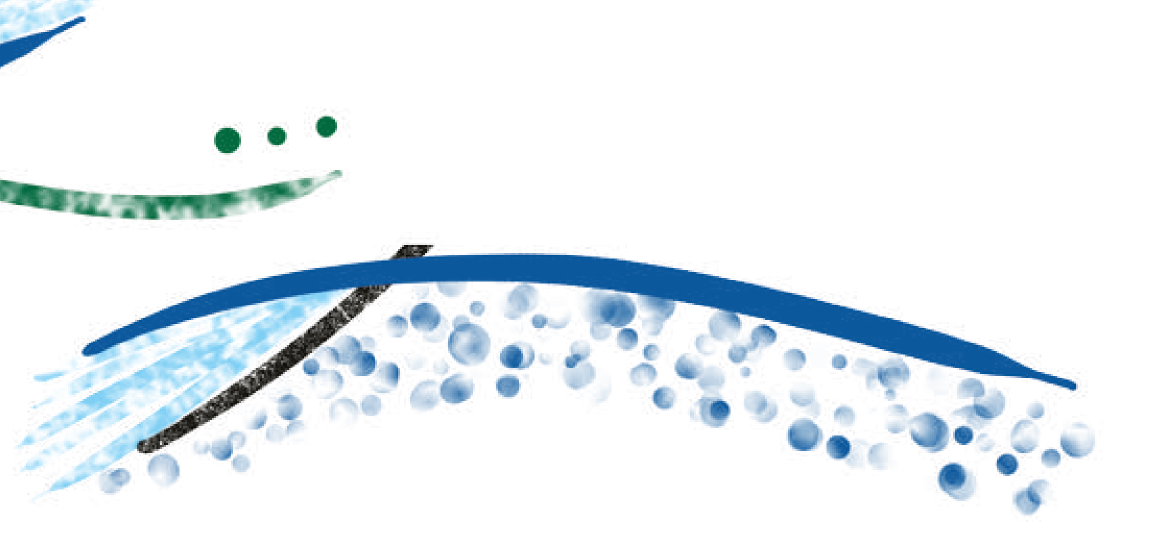
La actividad termina cuando ambos equipos han escondido y buscado un objeto.

> Algunos de los niños no cuentan con la suficiente iniciativa para hacer aportaciones a la clase y pueden, incluso, desarrollar habilidades para pasar desapercibidos. El trabajo en pequeños grupos es un espacio privilegiado para que los niños más callados participen y con ello descubran sus posibilidades y experimenten la satisfacción que les genera aportar ideas a los demás.



Actividades para describir y explicar

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	**Prácticas sociales**	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencias**	**Aprendizajes esperados**
Qué tengo en el bolsillo	Seguir y responder a exposiciones	Preguntar, plantear dudas o pedir información adicional.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa.
	Dar información sobre un tema o situación	Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Organizar ideas y contenidos para explicar un tema. Describir eventos, personas o cosas. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros.			



Aprender a escuchar, aprender a hablar

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP

Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Pulseras de hojas y pétalos	Seguir y responder a exposiciones	Preguntar, plantear dudas o pedir información adicional.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa.
	Dar información sobre un tema o situación	Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Organizar ideas y contenidos para explicar un tema. Describir sucesos, personas o cosas. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Comparar objetos y situaciones.			
			Pensamiento matemático	Construye objetos y figuras geométricas tomando en cuenta sus características.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Hace referencia a diversas formas que observa en su entorno y dice en qué otros objetos se ven esas mismas formas. Observa, nombra, compara objetos y figuras geométricas; describe sus atributos con su propio lenguaje y adopta paulatinamente un lenguaje convencional (caras planas y curvas, lados rectos y curvos, lados cortos y largos); nombra las figuras.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	**Prácticas sociales**	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencias**	**Aprendizajes esperados**
			Exploración y conocimiento del mundo	Recolecta muestras de hojas, semillas, insectos o tierra para observar e identificar algunas características del objeto o proceso que analiza. Observa con atención creciente el objeto o proceso que es motivo de análisis.	Describe semejanzas y diferencias que observa al comparar objetos de su entorno.
Cómo viene hoy vestido…	Seguir y responder a exposiciones	Preguntar, plantear dudas o pedir información adicional.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa.
	Dar información sobre un tema o situación	Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Organizar ideas y contenidos para explicar un tema. Describir eventos, personas o cosas. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Comparar objetos y situaciones.			

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP

Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Descripción de escenas	Seguir y responder a exposiciones	Preguntar, plantear dudas o pedir información adicional.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa.
	Dar información sobre un tema o situación	Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Organizar ideas y contenidos para explicar un tema. Describir sucesos, personas o cosas. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Comparar objetos y situaciones.			



Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP

Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Personajes de la comunidad	Seguir y responder a exposiciones	Preguntar, plantear dudas o pedir información adicional.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa.
	Dar información sobre un tema o situación	Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Organizar ideas y contenidos para explicar un tema. Describir sucesos, personas o cosas. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Comparar objetos y situaciones.			
Narrar y describir sueños	Narrar	Narrar historias o fragmentos de historias. Relatar lo que pasó o pasa en una situación. Establecer ligas lógicas entre los sucesos. Hacer menciones o descripciones básicas de personajes o escenarios. Dar información complementaria como respuesta a las reacciones del escucha.	Lenguaje y comunicación	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral. Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Narra anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas siguiendo la secuencia de sucesos. Distingue entre hechos fantásticos y reales en historias y los explica utilizando su propio conocimiento y la información que proporciona el texto. Narra sucesos reales e imaginarios.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP

Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Pares sonoros	Seguir y responder a exposiciones	Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Evoca y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta, así como sucesos, haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas. Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.
	Dar información sobre un tema	Describir eventos, personas o cosas. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros.			
Otro punto de vista	Narrar	Hacer menciones o descripciones básicas de personajes o escenarios. Dar información complementaria como respuesta a las reacciones del escucha.	Lenguaje y comunicación	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.	Distingue entre hechos fantásticos y reales en historias y los explica utilizando su propio conocimiento y la información que proporciona el texto.
				Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Narra sucesos reales e imaginarios.
El escondite	Dar información	Dar indicaciones sobre un objeto o persona. Ponerse en el lugar de otros. Describir sucesos, personas, lugares o cosas. Hablar claramente.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Evoca y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta, así como sucesos, haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas. Utiliza expresiones como aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana, antes, primero, después, tarde, más tarde, para construir ideas progresivamente más completas, secuenciadas y precisas.

Actividades para dar y seguir instrucciones

Desde muy pequeños los niños pueden seguir indicaciones. Sin embargo, cuando ingresan a la escuela el cambio de escenario (de la casa, que les resulta familiar, al escolar) les demanda nuevos retos: reconocer los espacios, objetos y circunstancias, integrar las indicaciones de modo eficiente en la consecución de quehaceres, adaptar su ejecución a las precisiones que se le indican, entre otros. Adicionalmente, es importante que los niños tengan oportunidad de participar en actividades en las que tengan que dar las indicaciones, de manera que puedan integrar esta forma de habla en la que logren, además de emplear un vocabulario cada vez más preciso, ponerse en perspectiva frente a las ejecuciones para identificarlas y ordenarlas en secuencias lógicas, lo que constituye un reto.

Las actividades que describimos a continuación están orientadas a promover que los niños se ejerciten en dar y seguir indicaciones.

Actividad 22. Niños de control remoto



El propósito de esta actividad es que los niños tomen turnos para dar indicaciones de movimiento.

Salvo el niño designado como controlador, los participantes simularán que son muñecos que se manejan con un control remoto y seguirán las indicaciones de su compañero. El niño designado para ejercer el "control remoto" (que puede incluso tener una caja chica de cartón que le ayude a simular el control) dará indicaciones como "sacudan la mano y el pie derecho".

Cuando se trata de niños con poca experiencia identificando los descriptores espaciales, el juego puede comenzar proporcionándoles listones de dos diferentes colores para que los aten a sus muñecas de manera que diferencien el lado derecho del izquierdo.

Es igualmente útil que la primera ronda la jueguen con la docente como controlador, de manera que pueda modelarles cómo dar las indicaciones.

En el transcurso del juego la docente se mueve como un muñeco más, de manera que pueda modelarle a aquellos que lo requieran.

Cuando los niños han ganado suficiente práctica en esta actividad se puede incluso sacar del juego a aquellos que se equivoquen o sean los últimos en seguir las indicaciones.

Es importante señalar que el control remoto puede hacer que los niños muevan cualquier parte del cuerpo, de tal manera que el niño con el control podría decir cosas como "giren la cabeza y levanten un brazo" o "cierren los ojos y brinquen en un pie".

Incorporar descriptores espaciales ayuda a los niños a ser más específicos al referirse a un lugar determinado. Este aprendizaje no es inmediato, se facilita cuando se expone a los niños a actividades que demanden el uso del mismo. Al principio pueden cometer errores, por ejemplo no atinar cuándo se usa "derecha" o "izquierda", pero en la medida en que lo practiquen comenzarán a identificar que esta designación facilita la ubicación de los objetos y llegarán a emplearla convencionalmente.

Si consideramos que "la izquierda" y "la derecha" son términos subjetivos (en relación con un punto de referencia y la ubicación del observador), podemos anticipar la dificultad que este juego puede ocasionar a los niños. Por este motivo es importante que la docente les haga evidente que, por ejemplo, cuando ella está de frente a los niños su derecha y su izquierda no coinciden con las de ellos.

Actividad 23. ¿Cómo lo hiciste?



Dentro de las actividades de preescolar muchas veces los niños tienen oportunidad de realizar actividades creativas empleando diferentes materiales: cuentas de colores y cintas para armar collares o pulseras, *collages* de papeles de colores y materiales de reúso para transformarlos en objetos útiles y decorativos (portalápices, cajas para guardar objetos importantes...). Aprovechando este tipo de actividades, organizados los niños en grupos pequeños, se designa como modelo el trabajo que alguno de los niños del equipo hizo. El autor del trabajo será el encargado de dar las instrucciones para que el resto de los participantes del equipo las siga.

Es muy importante que la docente ayude al logro de la actividad posibilitando que los niños del grupo cuenten con el material necesario. Para ello, previo al día de la actividad, revisará con el autor qué materiales requiere e, incluso, puede solicitarle que le dé la explicación de la ejecución, lo que le servirá de ensayo.

Esta actividad se puede realizar a lo largo del ciclo escolar, de manera que a todos los niños les toque, al menos en una ocasión, dar instrucciones a sus compañeros.

Cuando los niños toman el liderazgo de su grupo, el beneficio que les otorga excede a la incorporación de lenguaje preciso. Por un lado, les facilita poner en perspectiva las ejecuciones para poderlas ordenar y presentar siguiendo una secuencia lógica. Por el otro, tienen que ser empáticos con su público anticipando indicaciones que pudieran facilitarles la ejecución.

Al mismo tiempo, los niños pueden lograr sentir mayor confianza en ellos mismos y percibirse como agentes importantes dentro de su entorno social. La docente puede ayudar a los niños cuando dan las indicaciones a través de preguntas que les permitan explicar alguna parte de la ejecución o reacomodar el orden del procedimiento. Por ejemplo: “¿Qué van a hacer primero, cortar los papelitos o pegarlos?”, o bien, “¿Cómo hiciste para que la estrella te quedara brillante?”

Actividad 24. Dibujos dictados



El propósito de esta actividad es realizar un dibujo siguiendo las indicaciones que la docente da a los niños. Para ello planea previamente qué quiere que los niños dibujen y verifica si es posible dar las indicaciones de manera sencilla y clara.

En el momento de la actividad solicita a los niños que escuchen con atención y la miren realizar los trazos que va describiendo de manera simultánea para que la sigan.

"Primero voy a dibujar una línea horizontal y debajo de ella otra pero más pequeña. Ahora las uno por los extremos con líneas verticales. Fíjense si les quedó esta figura (mostrándoles su trazo en el pizarrón), es un trapecio. Este trapecio me va a servir para hacer el cuerpo de un perro. Voy a trazar cuatro triángulos pequeños debajo del trapecio, éstas van a ser las patas del perro…"

Es muy importante que la docente dé las instrucciones de manera pausada, dando oportunidad a todos los niños de verificar sus trazos. Ya que la intención es que los niños sigan las instrucciones verbales, la educadora no debe hacer el dibujo sino hasta después de que los niños hayan acabado de dibujar, para que ellos verifiquen si lo realizaron como la educadora lo indicó. Al dibujar, la docente puede ir repitiendo las instrucciones, de manera que los niños puedan ver el resultado de cada indicación.

Una variante de esta actividad se puede realizar solicitándole a los niños que acomoden y peguen figuras geométricas precortadas siguiendo las indicaciones de la docente.

Seguir indicaciones exige mucho más que escuchar. Conforme se siguen, los niños tienen que ir comprendiendo los propósitos de su interlocutor para poder proceder con éxito, aunque no entiendan palabra por palabra lo que se les indica. Éste es un ejercicio muy importante para el desarrollo de las habilidades comunicativas.

Muchas veces los niños se apoyan entre sí tratando de seguir lo que identifican que hace otro compañero. Es importante permitirles que vivan esta experiencia, sobre todo cuando no les resulta familiar la tarea o el lenguaje que emplea la educadora.



Cuando se ha realizado varias veces esta actividad la educadora puede ceder el control a los niños y puede pedir que alguno de ellos dé las instrucciones a sus compañeros.

Actividad 25. Vamos a cocinar



El propósito de esta actividad es que los niños sigan instrucciones para preparar un platillo sencillo (como un emparedado de jamón). La actividad se puede tornar más enriquecedora si las indicaciones se presentan de manera escrita y la docente las va leyendo en voz alta a los niños, quienes tendrán que seguir la ejecución paso por paso.

Las recetas de cocina comienzan con la identificación de los ingredientes. Para ello la docente proporciona los ingredientes necesarios a cada grupo pequeño, dejándoles alguno de más o de menos, de manera que los integrantes del equipo tengan que determinar, de acuerdo con la lectura de ingredientes que hace la docente, cuáles serán de utilidad, cuál les faltó o sobró.

Una vez que cuentan con lo necesario para realizar la preparación los niños toman turnos para ejecutarla.

Una variante para esta actividad podría ser que la docente sólo diera indicaciones a un niño de cada grupo pequeño, para que éstos, a su vez, den las indicaciones al resto del equipo.

Actividades que involucren cocinar pueden aprovecharse para proporcionar información nutrimental a los niños y enseñarles medidas de higiene ligadas con la preparación de los alimentos y el momento de comerlos. Cuando los niños están expuestos a estas reflexiones pueden aprender a cuidarse mejor y enriquecer la cultura de su familia.

Actividades para dar y seguir instrucciones

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Niños de control remoto **¿Cómo lo hiciste?** **Dibujos dictados** **Vamos a cocinar**	Dar instrucciones	Dar un orden temporal, usando verbos y adverbios adecuados. Hacer aclaraciones pertinentes a partir de la reacción del escucha. Describir y explicar (planear, anticipar) los diferentes pasos de una actividad. Usar lenguaje específico.	Lenguaje y comunicación	Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Interpreta y ejecuta los pasos por seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos, así como para organizar y realizar diversas actividades.
	Seguir instrucciones	Mantener la atención. Coordinar el lenguaje oral con la acción. Seguir una secuencia.			

Actividades para jugar con la lengua oral

Dentro de esta sección hemos incluido actividades encaminadas a que los niños, al jugar con la lengua, puedan identificar cómo suenan las palabras y observar, por ejemplo, si hay repeticiones de algunas partes. Se trata de que disfruten de las expresiones literarias más comunes de la tradición oral infantil. Sólo en el contexto completo de cantar las canciones o decir las rimas es posible que los niños detecten las características sonoras de las palabras, por eso insistimos en que, a través de las siguientes actividades, los niños podrán hacer reflexiones sobre la lengua y, sobre todo, divertirse.

Actividad 26. Rimas



Existe gran variedad de rimas o canciones rimadas para niños. Además de compartirles algunas expresiones de la tradición oral, el propósito es que identifiquen que las palabras en ocasiones se parecen por su sonoridad.

Una vez que los niños conocen una rima puede proponérseles que las cambien de orden para que aprecien los contrastes cuando no se respeta la rima. Por ejemplo, la rima original es la siguiente:

El conejo rabito
se metió en su huequito
calentito se durmió
de mañana despertó
se comió su zanahoria
y acabó con esta historia.

Dislocada quedaría como sigue:

El conejo rabito,
calentito se durmió.
Se metió en su huequito
de mañana despertó
Acabó con esta historia
y su zanahoria se comió.

Se trata de que los niños aprecien cuándo suena mejor y cuándo no y que identifiquen cuando la rima es evidente.

> Apreciar las rimas entre palabras similares en ocasiones no resulta evidente para los niños. Mostrar la forma escrita de las palabras facilita que los niños identifiquen en qué sentido se parecen cuando riman, aunque se trate de niños no alfabetizados.
>
> Poner énfasis en las rimas o las repeticiones, usando tipos o colores distintos de letra o subrayados, puede propiciar que los niños piensen y descubran por sí mismos las similitudes entre las palabras.

Variante: Se podría también solicitar a los niños que identifiquen palabras faltantes en la estrofa. Para ello pueden apoyarse en la escritura.

Siguiendo con el ejemplo anterior, la docente presenta la rima por escrito y las palabras faltantes podrían ser "huequito", "despertó" e "historia". Pone a la vista de los niños estas tres palabras por separado, sin decirles qué es lo que dicen. Les pregunta qué palabra falta a la rima y dónde creen que está escrita.

La intervención de la docente ayuda a los niños a hacer reflexiones sobre la similitud gráfica entre palabras que riman como pista para saber dónde está escrita la palabra que necesitan para completar la rima. Por ejemplo, entre "rabito" y "huequito".

Actividad 27. Canciones con rimas



Existen canciones de la tradición infantil cuya longitud ayuda a que los niños encuentren palabras que riman dentro de contextos conocidos. Por ejemplo, la canción de *Los diez perritos*, donde las palabras tienen que ir rimando conforme se descuentan perritos. La letra de la canción es la siguiente:

Yo tenia diez perritos,
yo tenía diez perritos,
uno se quedó en la nieve,
nada más me quedan nueve, nueve, nueve.
De los nueve que quedaban,
de los nueve que tenía,
uno fue por un bizcocho,
nada más me quedan ocho, ocho, ocho.
De los ocho que quedaban,
de los ocho que tenía,
uno fue por un juguete,
nada más me quedan siete, siete, siete.

De los siete que quedaban,
de los siete que tenía,
uno fue a aprender francés,
nada mas me quedan seis, seis, seis.
De los seis que me quedaban,
de los seis que yo tenía,
uno se metió al circo,
nada más me quedan cinco, cinco, cinco.
De los cinco que tenía,
de los cinco que quedaban,
uno se metió en el teatro,
nada más me quedan cuatro, cuatro, cuatro.
De los cuatro que quedaban,
de los cuatro que tenía,
uno se lo llevó Andrés,
nada mas me quedan tres, tres, tres.
De los tres que me quedaban
de los tres que yo tenía,
uno fue a buscar arroz,
nada más me quedan dos, dos, dos.
De los dos que me quedaban,
de los dos que yo tenía,
uno se lo llevó Bruno,
nada más me queda uno, uno, uno.

Una vez que los niños han escuchado la canción se les propone que la canten; para ello, deberán recordar qué palabra rima en cada parte de la canción. Cuando no logran encontrar la palabra correspondiente la docente les ayuda dándoles opciones. Por ejemplo: “¿Dos rima con ‘arroz’ o con ‘Bruno’?”

Se puede apoyar el desempeño de los niños proporcionándoles dos opciones de respuesta que les facilite analizar las palabras. No hace falta que los niños lleguen a la respuesta correcta, sino que ganen experiencia analizando el sonido de las palabras.

Cuando los niños no hablan de manera fluida o con una articulación convencional aprender rimas o canciones les ayuda porque pueden ejercitarse en contextos muy seguros.

Es normal que los niños, a los cinco años, tengan problemas de dicción con palabras que involucren, sobre todo, "r" en todas sus combinaciones silábicas, como "bra" en "brazo", o "ra" en "ratón". El ejercicio de hablar y cantar les ayuda a ganar mayor dominio con estas pronunciaciones.

Actividad 28. Canciones y rimas con palabras complicadas



Existen fonemas y contextos de palabras en que a los niños se les dificulta la pronunciación. Éste es el caso de "r" en sus dos variantes del español (como en "Ramón" y en "hermoso"). El propósito de enseñar algunas canciones, rimas o trabalenguas es facilitar a los niños el ejercicio en la pronunciación de los fonemas difíciles. Una sugerencia podría ser la siguiente canción:

En un vagón cargado de sandías
el buen Ramón perdió una zapatilla.
Qué hacía el buen Ramón
adentro del vagón,
qué hacía la sandía sobre la zapatilla,
qué hacia el vagón,
corría por la vía.

Un ejemplo de rima puede ser la siguiente:

Los de Roque, alfondoque;
los de Rique, alfeñique;
los de Trique, triquitrán

Un ejemplo de trabalenguas puede ser el siguiente:

Blandos brazos blande Brando,
Brando blandos brazos blande,
blandos brazos blande Brando.

Actividad 29. Adivinanzas



Si bien las adivinanzas pueden resultar complicadas para los niños de preescolar, con ayuda de la docente pueden comenzar a establecer pistas lingüísticas que les permitan asertar en este tipo de juegos.

Una manera más sencilla de hacerlo es eligiendo adivinanzas que remiten a objetos o situaciones familiares para los niños, como la siguiente:

Hipo trae sólo su nombre,
simpático y muy obeso,
y puede que nos asombre
al nadar con tanto peso.[1]

A partir de adivinanzas de animales, la docente puede facilitar la reflexión lingüística de los niños empleando imágenes a la vista que remitan a todos los animales involucrados en el juego (máximo cinco). Lee una adivinanza y solicita a los niños que den sus respuestas y las justifiquen; los niños pueden verificar sus respuestas y explicar en qué se fijaron para saber de qué animal se trataba cuando vieron las imágenes.

> Entender una adivinanza o un acertijo es muy complicado para los niños pequeños. Sin embargo, familiarizarse con este tipo de juegos los pone en contacto con una manifestación cultural del entorno y los ejercita para encontrar la lógica de este tipo de juegos.
>
> Al hacerles evidente el análisis que hace de las palabras de una adivinanza, la docente les modela una forma de razonamiento. Aunque esta forma no resulta comprensible para los niños, los pone en la pista de atender con detenimiento el lenguaje.

La complejidad de las adivinanzas varía con el juego de palabras que involucre. Algunas, como la del hipopótamo que mostramos más arriba, presenta

[1] Tomada de Bustos y Rodríguez (2007).

una pista fonológica (una parte del nombre del animal, "hipo") y pistas que remiten a características físicas del animal. En ocasiones la pista fonológica no es tan explícita, como en la siguiente adivinanza, en la que la pista está, sobre todo, en la rima de "t/ardo", "d/ardo" y, en consecuencia, "leop/ardo":

Para cazar no me tardo,
voy veloz como un dardo.

Otras adivinanzas pueden estar sólo enfocadas en los atributos psicológicos, funciones o contextos de los objetos por adivinar. Por ejemplo: "Que es astuto lo sabemos, y en las fábulas lo vemos".

Este tipo de rima demandará de mayor apoyo por parte de la docente, de manera que los niños puedan relacionar la información de la adivinanza con su experiencia lectora.

Actividad 30. Alterar canciones



Con el propósito de facilitar que los niños piensen en algunas de las partes orales que se dicen en las palabras existen canciones que se alteran modificando los núcleos silábicos. Por ejemplo, *La mosca parada en la pared*, cuya letra es la siguiente:

Una mosca parada en la pared, en la pared,
una mosca parada en la pared, en la pared,
una mosca, una mosca,
una mosca parada en la pared.

El juego consiste en cambiar la canción cambiando todos los núcleos vocálicos por cada una de las vocales. Por ejemplo:

Ene mesque perede en le pered, en le pered,
ene mesque perede en le pered, en le pered,

ene mesque, ene mesque,
ene mesque perede en le pered.

Con una intención similar, existen canciones que involucran suprimir frases progresivamente y sustituirlas por murmullos. Un ejemplo es el siguiente:

Mirarás, allá en el cielo va,
es un animal que en bicicleta va,
es un elefante, o es que no lo ves,
con trompa por delante y cola por detrás.
Mmmmmm en el cielo va,
es un animal que en bicicleta va,
es un elefante, o es que no lo ves,
con trompa por delante y cola por detrás.
Mmmmmm mmmmmmm
es un animal que en bicicleta va,
es un elefante, o es que no lo ves,
con trompa por delante y cola por detrás.
Mmmmmm mmmmmmm
mmmmmm que en bicicleta va,
es un elefante o es que no lo ves,
con trompa por delante y cola por detrás.
Mmmmmm mmmmmmm
mmmmmm mmmmmmmmmmm,
es un elefante o es que no lo ves,
con trompa por delante y cola por detrás.
Mmmmmm mmmmmmm
mmmmmm mmmmmmmmmmm,
mmmmmmmm o es que no lo ves,
con trompa por delante y cola por detrás.
Mmmmmm mmmmmmm
mmmmmm mmmmmmmmmmm,
con trompa por delante y cola por detrás.

Resulta muy útil e interesante para los niños mostrarles la forma escrita de las canciones y cómo ésta se modifica de acuerdo con las alteraciones del juego involucrado (modificar las vocales o suprimir las palabras). Este tipo de apoyos facilita que los niños identifiquen en qué consiste el juego y les promueve reflexionar sobre la correspondencia entre las partes sonoras y gráficas de la lengua.

Mmmmmm mmmmmmm
mmmmmm mmmmmmmmmmm,
mmmmmmmmmmmmm y cola por detrás.
Mmmmmm mmmmmmm
mmmmmm mmmmmmmmmmm,
mmmmmmmmmmmmm mmmmmmmmm.

Actividad 31. Simplemente escuchar



Si bien es cierto que jugar con el lenguaje puede ser muy útil para estimular lingüísticamente a los niños, es igualmente fructífero simplemente exponerlos a la lengua involucrada en los cuentos, canciones, poemas y rimas.

Para esto es muy importante contar con un momento de la rutina diaria en que los niños se expongan a cualquiera de estas actividades, escuchando a la educadora cuando les lee un cuento o se los cuenta, les enseña canciones y cantan, les enseña rimas o poemas y ellos los interpretan.

Estas actividades pueden apoyarse en la presencia de la escritura, de manera que los niños tengan una referencia física de lo que están diciendo o aprendiendo. Este tipo de apoyo les servirá mucho para plantearse también el funcionamiento de la lengua escrita.

Una actividad que puede hacerse a lo largo del ciclo escolar es un libro que contenga algunos de los textos aprendidos por los niños (canciones favoritas, rimas, coplas e incluso cuentos). La docente puede proporcionarles copia de los textos y los niños pueden ilustrarlos para compartirlos con su familia.

La selección de materiales textuales para leer o aprender (cuentos, coplas, poesías, canciones, etcétera) puede realizarse desde diferentes perspectivas. Por ejemplo, material que les resulte familiar a los niños o de la tradición oral de su comunidad, o bien, material que incluya vocabulario poco usual o que refiera a situaciones ajenas a los niños. Es importante que los docentes reflexionen en el efecto que su elección podría tener para aprovechar al máximo las características de estos textos.

Actividades para jugar con la lengua oral

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencias	Aprendizajes esperados
Rimas **Canciones con rimas** **Canciones y rimas con palabras complicadas** **Adivinanzas** **Alterar canciones** **Simplemente escuchar**	Jugar con el lenguaje	Aprender rimas, coplas, trabalenguas, canciones y chistes. Participar y entender la lógica de los juegos. Participar en juegos fonológicos. Inferir el significado de palabras o expresiones a partir del contexto en el que se presentan. Participar en juegos de pregunta-respuesta, descripción o función, tipo de adivinanza. Dar interpretaciones posibles para expresiones metafóricas y juegos de lenguaje.	Lenguaje y comunicación	Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirve.	Reconoce el ritmo y la rima de textos poéticos breves que son leídos en voz alta mediante juegos, variando la intensidad o velocidad de la voz y acompañándolos de movimientos corporales.
				Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.	Reconoce la relación que existe entre la letra inicial de su nombre y su sonido; paulatinamente establece relaciones similares con otros nombres y otras palabras al participar en juegos orales. Identifica palabras que se reiteran en textos rimados, como poemas y canciones; descubre que se escriben siempre de la misma manera.
				Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.	Escucha, memoriza y comparte poemas, canciones, adivinanzas, trabalenguas y chistes. Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas. Expresa qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza.



4

Secuencias didácticas ligadas a los campos formativos



En este apartado presentamos ejemplos de secuencias didácticas para trabajar diferentes campos formativos y a la vez promover el desarrollo de las competencias comunicativas orales. La ventaja de emplear secuencias didácticas es que se puede hacer un trabajo más prolongado y profundo que atienda simultáneamente los aprendizajes esperados en los diferentes campos formativos y el desarrollo de habilidades comunicativas, ya que el lenguaje es el vehículo principal para conocer y apropiarse de la realidad.

Cada secuencia didáctica requiere de varias sesiones de trabajo que pueden llevarse a cabo a lo largo de una misma semana o incluso extenderse, dependiendo de la organización de la rutina de trabajo y el número de sesiones que se necesitan para cada secuencia. Dado que se trata de una secuencia, estas actividades deben contemplarse como un proceso con inicio, desarrollo y cierre, que en su conjunto dan cohesión y unidad a las diferentes tareas y sesiones. Es importante señalar que lo que presentamos a continuación son sugerencias o ejemplos para que la docente las adapte o diseñe otras de acuerdo con las características específicas del grupo escolar que atiende.

Hemos intentado que los materiales que se requieren en estas actividades sean accesibles. Para algunas de estas sesiones se necesitan imágenes simples, como estampas adquiridas en la papelería, recortes de periódicos o revistas o imágenes impresas bajadas de internet. En algunos casos podrían ser sustituidas por imágenes proyectadas, empleando una computadora y un "cañón", cuando los niños no tienen que trabajar directamente con las imágenes y sólo se requiere que las vean.

Al final de la exposición de las secuencias didácticas presentamos un cuadro en el que se resumen los propósitos de dichas secuencias en relación con las prácticas sociales, los campos formativos, las competencias y aprendizajes esperados en el PEP 2011.

Secuencia 1. Todos trabajamos

En cuanto al lenguaje, el objetivo de esta secuencia didáctica es que los niños describan y expliquen, que sigan exposiciones de otros e identifiquen información relevante, que hagan preguntas para ampliar sus conocimientos y que jueguen roles en los que intervenga el diálogo.

Otro objetivo es que los niños puedan apreciar las diferentes actividades humanas: qué tipo de trabajos hay, en qué consisten, qué herramientas usan y cómo se prepara

alguien para hacer determinada labor, además de que valoren el trabajo de su familia en la crianza y bienestar de los niños y que reconozcan su propio trabajo en la escuela.

Sesión 1

El objetivo de esta primera sesión es que los niños reconozcan que ir a la escuela es una responsabilidad importante y que allí aprenden muchas cosas útiles para la vida presente y futura.

La docente puede introducir la actividad diciendo que los adultos tienen muchos tipos de trabajos y que todos los trabajos requieren que las personas hayan aprendido muchas cosas. Los niños están aprendiendo lo que necesitarán de adultos.

La docente los invita a platicar sobre los trabajos que ellos realizan. Puede elicitar la información a través de pistas o preguntas: “¿Cómo ayudan en su casa?” Los niños podrán mencionar las tareas de casa (recoger o poner la mesa, vaciar la basura, juntar la ropa sucia, hacer algunos mandados, etcétera). Después, hay que llevarlos a identificar el trabajo que hacen en la escuela (seguir las indicaciones de la docente, colaborar con los compañeros en las actividades, realizar algunas actividades específicas de la escuela: regar las plantas, acomodar los libros de la biblioteca del salón, etcétera).

Una vez identificados estos trabajos escolares, la docente pregunta cómo aprenden en la escuela. Es importante que la educadora elicite las respuestas para que los niños identifiquen puntos importantes; por ejemplo, que los niños aprenden cuando la docente les explica un tema, les lee un libro, cuando dibujan, cuando juegan. En cada mención, la docente puede elicitar el habla haciendo preguntas abiertas como: “¿Qué aprenden cuando juegan?” o “¿Qué aprenden cuando les leo?” Las respuestas pueden ser muchas: aprenden a divertirse, a cooperar, a compartir, a escuchar; aprenden sobre diferentes temas: los animales, las plantas, los cuentos, etcétera.

La sesión puede terminar dialogando sobre los puntos siguientes:

- ¿Qué cosas divertidas hacemos en la escuela?
- ¿Qué cosas aprendemos cuando nos divertimos?
- ¿Les gusta trabajar en la escuela?
- ¿Pueden aprender y divertirse al mismo tiempo?

Sesión 2

El objetivo de la segunda sesión es que los niños se den cuenta de que ser papá o mamá es un trabajo que involucra a la vez responsabilidades y disfrute.

La educadora puede introducir la actividad diciendo que van a continuar hablando de trabajos y que en esa sesión platicarán del trabajo que involucra ser mamá o papá. Luego puede preguntar: “¿Ustedes creen que ser mamá o papá es un trabajo?” Pueden hablar sobre las similitudes y diferencias entre la labor de ser padre o madre y otros trabajos fuera de casa.

Para continuar, la docente puede preguntar a los niños: “¿Qué necesitan hacer los papás y las mamás para que sus hijos estén bien?” La docente puede elicitar diferentes tipos de respuesta: dar besos y abrazos; proporcionar ropa, comida, una casa; cuidarlos cuando están enfermos; enseñarles; etcétera. Una vez que los niños hayan mencionado estas necesidades básicas, la docente puede resumir diciendo que el trabajo de los papás es dar todo lo que los niños necesitan para estar bien.

El siguiente punto de conversación es: “¿Qué necesitan los papás para poder darles ropa, comida y otras cosas importantes?” El objetivo es que los niños puedan establecer que los padres necesitan ganar dinero con su trabajo fuera de casa. Los niños pueden hablar de los trabajos de sus papás y mamás. La docente puede resumir, enfatizando que la mayoría de los papás y mamás tienen dos trabajos: ser papás o mamás y hacer algo que les permita ganar dinero para la familia.

La actividad siguiente implica hacer dramatizaciones o juegos simbólicos. La educadora pide a dos voluntarios actuar como los papás de un muñeco (puede ser un muñeco de plástico o un atado de ropa que simule ser un bebé), poniendo énfasis en la importancia de ser cariñosos con el bebé. Pueden pasar al frente varias parejas de niños, una por una, mientras los otros observan. A cada pareja se le asigna una tarea típica de los padres: bañar al bebé, darle de comer, cambiar su pañal, dormirlo.

Después de atender la actuación de varias parejas, solicita voluntarios para representar a niños de preescolar y a sus papás. Antes de actuar, la docente pide que imaginen la situación. Deben imaginar que sus papás (o uno de ellos) está regresando de su trabajo fuera de casa. “¿Cómo creen que se siente?” “¿Qué necesita?” Una vez identificados algunos sentimientos y necesidades, pregunta sobre los niños “¿Qué quieren los niños?” “¿Qué necesitan?” Después los niños pueden actuar la situación.

La docente puede resumir diciendo que los papás necesitan dar tiempo y ser pacientes con los niños aunque estén cansados.

Se puede concluir la sesión platicando sobre los siguientes puntos:

- ¿Es fácil ser papá o mamá?
- ¿Qué necesita una persona para ser un buen papá o mamá?
- ¿Qué tan grande necesita ser alguien para poderse cuidar a sí mismo y vivir solo, sin ayuda?
- ¿Sería fácil que un niño o un joven adolescente fuera un buen papá o una buena mamá?

Sesión 3

En esta sesión el objetivo es que los niños exploren y amplíen sus conocimientos de las actividades que hacen los miembros de su comunidad y cómo se beneficia la comunidad de esas actividades, además de que empiecen a darse cuenta de que las personas trabajan para o con otros y que la cooperación es importante.

La docente puede introducir la actividad diciendo que van a platicar sobre los trabajos que hacen las personas de su comunidad. Luego puede preguntar: “¿A dónde van con su mamá o con su papá?” Los niños pueden mencionar el mercado o la tienda, el doctor, la farmacia, la estación de autobuses o el metro, etcétera. Luego la docente puede preguntar: “¿Quién trabaja allí?” Después de que comenten algunos casos específicos, se puede comparar un negocio o centro de servicios con muchos empleados y otro similar de tamaño pequeño: ¿cuántas personas trabajan allí?, ¿qué hacen?

Posteriormente pueden platicar sobre los siguientes temas, dejando tiempo para que piensen y hablen sobre cada uno. La docente puede ir elicitando respuestas y ampliando lo que los niños dicen:

¿Cuántas personas trabajan en un mercado (o supermercado o tianguis, según el tipo de comunidad)? ¿El que vende la carne es el mismo que vende la verdura? ¿Cuántas personas trabajan en la tienda o miscelánea cercana a la escuela? ¿Trabajó alguien más para que esos productos estuvieran en la tienda y tú los pudieras comprar? (la docente puede elicitar respuestas haciendo preguntas como: “¿De dónde salió la leche?, ¿quién la puso en el envase?, ¿quién la llevó a la tienda?”).

Después de varios ejemplos, la educadora puede resumir, aclarando que mucha gente trabaja para que la tienda tenga muchas cosas que necesitamos y podemos comprar.

La siguiente actividad trata de explorar algunos lugares de trabajo y la profesión u oficio de una de las personas que trabaja allí y otras que colaboran. En cada caso se puede terminar con una dramatización.

Algunos de los trabajos que se pueden comentar son: el médico en una clínica u hospital, el chofer de una línea de autobuses y el vendedor en una tienda.

A continuación se da un ejemplo de lo que se puede hacer:

1. Elicitar información relevante que los niños tengan a través de su experiencia. Por ejemplo: "¿Quién ha ido al doctor?, ¿era hombre o mujer?, ¿por qué fuiste? ¿La doctora trabaja sola?, ¿quién más trabaja con ella?"
2. Luego pueden simular que uno de los niños va a una clínica a ver al médico. La docente puede distribuir roles, según las personas que los niños hayan mencionado: el paciente, uno de sus padres, el médico, la recepcionista, el enfermero, etcétera. Los niños dramatizan la situación.

La sesión puede finalizar con la elicitación de un resumen y la reflexión de cómo y por qué trabajan juntos en el preescolar:

- ¿Las personas pueden hacer su trabajo solas?
- ¿Cuándo trabajan ustedes con otras personas?, ¿qué hacen cuando trabajan con otros?

Sesiones 4, 5 y 6

El objetivo de estas sesiones es que los niños conozcan personas de diversos oficios y profesiones, aprendan qué hacen y qué necesitan y que tengan modelos positivos de las personas de su comunidad.

En cuanto a las competencias de comunicación oral, se trata de que los niños puedan seguir una exposición breve y mantener la atención, que se familiaricen con las distintas formas de hablar de las personas de su comunidad (es decir, con diferentes registros y variantes dialectales), que adquieran vocabulario específico al ampliar



su conocimiento sobre distintos temas, que planteen dudas, pidan información adicional y que identifiquen la información más relevante.

El propósito es invitar, a lo largo de dos o tres sesiones, a personas de la comunidad a explicar su profesión u oficio. Para esto, la educadora debe primero invitar a alguien y hacer énfasis en que la presentación debe ser corta (alrededor de 10 minutos) y estar centrada en puntos fundamentales: lo que hace y el tipo de problemas que resuelve, las herramientas que necesita en su trabajo, el tipo de ropa o uniforme que usa, cómo aprendió su oficio o profesión y lo que tuvo que estudiar. Lo ideal es que la persona invitada vaya mostrando su ropa y sus herramientas de trabajo durante la exposición.

El día anterior la docente puede preparar la visita anunciando a sus alumnos que al día siguiente vendrá la persona, anunciando su oficio o profesión y explorando sus conocimientos previos. También puede ver si tienen preguntas para que se las planteen al invitado después de la exposición.

El día de la exposición la docente presenta al invitado, diciendo su nombre y a qué se dedica. Los niños dan la bienvenida a la persona, escuchan la exposición y luego ambos (la docente y la persona invitada) animan a los niños a hacer preguntas.

Los niños y la docente dan las gracias. Una vez que la persona se haya ido, pueden cerrar la sesión conversando sobre:

- ¿Qué aprendieron del trabajo de la señora X?
- ¿Qué les gustó de su trabajo?
- ¿Qué tuvo que estudiar para hacer este trabajo? ¿Cómo se preparó?

Como actividad opcional, los niños pueden hacer una tarjeta de agradecimiento al invitado para enviársela en los días siguientes.

Secuencia 2. Animales

El objetivo de esta secuencia es que los niños conozcan más sobre los animales y los clasifiquen de diversas maneras. Esta secuencia didáctica atiende los campos formativos de “Exploración y conocimiento del mundo (natural)”, “Lenguaje y comunicación” y “Pensamiento matemático”. En términos de las competencias de lenguaje oral, el propósito es que los niños puedan obtener y dar información a través de sus compañeros y de libros, que hagan preguntas, que describan, que adquieran nuevo vocabulario. Puede realizarse a lo largo de un bimestre, empleando una o dos sesiones por semana.

Al final de cada sesión la educadora puede leer un cuento, poner adivinanzas o acertijos de animales, realizar un juego físico (rondas) o leer en voz alta un poema. La docente puede llevar la canción, rima o poema escrito en un rotafolio para que los niños vayan siguiendo su lectura y le sea más fácil a la educadora repetirla si los niños lo solicitan.

Sesión 1

La primera sesión tiene como objetivo explorar y compartir los conocimientos que los niños tienen sobre los animales.

La educadora puede preguntar sobre los animales que conocen. Puede ir haciendo una lista en el pizarrón para recordar aquellos que los niños mencionan. Después puede ir seleccionando algunos de ellos, uno por uno, proponerles a los alumnos que digan lo que saben de esos animales y hacer una lista de preguntas sobre cosas que les falta por saber. Puede iniciar preguntándoles: “Ustedes mencionaron el león. ¿Qué comen los leones?” Puede seguir con otras preguntas como “¿Dónde viven?” “Cuántas crías tiene una leona en cada camada?” Cuando los niños tengan información acertada, la educadora la valida. Si no saben, puede proponer que se ponga en la lista de cosas por investigar.

Después de que los niños hayan dialogado sobre lo que saben de algunos de los animales mencionados pueden hacer un juego de descripciones. Se requieren estampas o ilustraciones de animales conocidos por los niños (pueden ser recortes de revistas o imágenes bajadas de internet). La educadora muestra las estampas de 8 a 10 animales a cada equipo. Se asegura de que los niños sepan sus nombres. Luego explica cómo será el juego: un niño pone una de las estampas arriba de la cabeza

(sin haberla visto), para que los otros la vean. El objetivo es que adivine qué animal es. Tiene que hacer preguntas que los otros deben contestar hasta que adivine: ¿tiene pelo?, ¿tiene plumas?, ¿es grande o chico?, ¿de qué color es?, ¿cuántas patas tiene?, etcétera.

La docente hace una demostración, modelando el tipo de preguntas que se pueden hacer e invitando a los niños a hacer otras. Luego los organiza en pequeños grupos para jugar. Todos los equipos deben tener las mismas imágenes (revueltas y boca abajo) y los niños deben hacer turnos para colocarse una de ellas en la cabeza.

Sesiones 2, 3 y 4

(Pueden aumentarse sesiones, en cualquier orden, a lo largo de la secuencia, en función del interés y de los animales involucrados en las preguntas que hicieron en la primera sesión o las que surjan en sesiones subsiguientes.)

El objetivo de las siguientes sesiones es, por un lado, clasificar animales desde varios criterios y, por el otro, leer sobre animales en libros temáticos de ciencia para niños (sobre un animal en particular o grupos de animales, como "animales de la selva") e ir dando respuesta a las preguntas que hicieron en la primera sesión.

Para la primera parte, como en la sesión anterior y en las que siguen, es necesario contar con imágenes de animales diversos para cada grupo pequeño. De sesión a sesión, algunos pueden repetirse y otros variar. Los niños pueden contribuir haciendo o trayendo de casa algunas imágenes para que estén incluidos los animales que más les gustan. Es importante que en cada sesión haya una diversidad de animales según el criterio de clasificación. Por ejemplo, si en la sesión 2 el criterio es lo que cubre la piel de los animales es importante que haya varios animales con plumas (por ejemplo, colibrí, avestruz, pato), otros con pelo (tigre, león, vaca), otros con escamas (varios tipos de peces o reptiles), otros con poco pelo (como el elefante y el cerdo), otros con caparazón (tortuga, armadillo, caracol).

La actividad de clasificación puede empezar cuando la docente muestra las imágenes a los niños, ya que lograr que éstos amplíen su vocabulario es importante. Para ello se verifica primero si los niños saben el nombre de los animales que hay en las ilustraciones. Si no saben alguno, se los dice. Luego menciona: "¿Se han fijado que algunos animales tienen mucho pelo? ¿Cuáles conocen que tengan mucho pelo?" Los niños podrán mencionar animales como perros, gatos o conejos. Luego continúa:

"Pero no todos tienen pelo. Otros tienen muy poquito pelo, o tienen escamas o concha. Les voy a dar unas imágenes y quiero que ustedes pongan juntos a los animales que se parezcan, según lo que tengan en la piel". La primera vez que se realiza esta actividad la educadora puede modelar esta tarea de clasificación. En este caso, por ejemplo, puede decir: "Observen muy bien. Quiero que me digan cuáles de estos animales tienen pelo". Dejará que los niños los vayan escogiendo. La educadora va tomando los que mencionan y los va poniendo juntos. Si hay alguna discrepancia entre los niños, puede decir: "Vamos a dejar esta imagen del tlacuache aquí apartada porque no todos están seguros de que tenga pelo". Una vez que los niños seleccionaron los animales bajo este primer criterio, la docente puede preguntar: "Ya apartamos aquí los que tienen pelo y al tlacuache, porque no estamos seguros. ¿Qué tienen los otros?" Deja que mencionen características y elige una de ellas. "Muy bien. Dijeron que algunos tienen plumas… ¿Cuáles son los que tienen plumas?" Va así agrupando a los animales usando los criterios que los niños van mencionando, dejando al último aquéllos sobre los que tienen duda. Tratan de clasificarlos. En caso de no resolver las dudas, puede darles información verbal o leer un texto que provea la información.



En sesiones posteriores la educadora menciona un criterio general para que los niños piensen en las características específicas de agrupación. Divide a los niños en grupos pequeños, reparte las tarjetas y deja que hagan la clasificación. Es importante no imponer ningún criterio ni pensar por ellos, sino dejar que argumenten y se pongan de acuerdo. La docente va por los diferentes equipos, ayudando cuando haya conflictos o cuando no haya participación de algunos niños: “Pedro dijo que la tortuga va con los que no tienen pelo. ¿Tú estás de acuerdo, Míriam?, ¿dónde la pondrías tú?”.

Una vez que los niños hayan terminado la docente retoma la conversación con el grupo completo. “Vamos a ver cómo agruparon los animales. El equipo de Juan, María, Lorenzo y Alejandra pusieron al león, al tigre y al elefante juntos. ¿Por qué los pusieron juntos?” Espera a que los niños expliquen y luego invita a los otros a ver si también tienen juntos a los animales, por ejemplo, con pelo, y si incluyeron a los mismos animales. En caso de que haya diferencias, pregunta: “Este equipo puso al elefante en los que sí tienen mucho pelo, pero el equipo de Mónica lo puso en el grupo que no tiene pelo. ¿Dónde lo dejamos?” Espera a que los niños den sus opiniones y ayuda a que lleguen a un acuerdo. Es importante que la docente acepte clasificaciones erróneas o parcialmente erróneas. Lo importante es lograr que los niños establezcan algún criterio de clasificación (cuando menos dos) y piensen en algunos animales que cumplan con esos criterios.

En sesiones posteriores se puede proponer a los niños que hagan nuevas clasificaciones (variando algunos de los animales para que haya posibilidades de descubrir otras de sus características y que se cumplan con los criterios de clasificación posibles). Algunos de los temas probables para que los niños clasifiquen son:

- Lo que comen (carne, plantas, insectos, de todo).
- Cómo nacen sus crías (nacen vivos de su mamá, de un huevo).
- La cantidad o tipo de extremidades (patas, aletas, alas).
- El hábitat donde viven (mar, tierra, aire).
- Cuándo están despiertos (animales nocturnos, animales diurnos, animales que tienen periodos intermitentes de sueño y descanso a lo largo del día).

En todos los casos la secuencia sigue los mismos pasos. Es importante llegar a acuerdos y que los niños propongan una clasificación final en la que la mayoría coincida.

Segunda parte de estas sesiones

Esta parte está destinada a leer libros informativos sobre animales para ampliar los conocimientos de los niños, incrementar su interés, ampliar su vocabulario y familiarizarlos con textos de diversos tipos (en este caso, textos expositivos o informativos contenidos en libros temáticos, enciclopedias para niños, artículos en revistas de divulgación científica para niños, páginas web, etcétera). Es conveniente que algunas de estas sesiones sean sobre animales en los que los niños hayan mostrado interés en la primera sesión. Otras pueden ser sobre animales de los que no tienen mucha información previa.

La docente puede mostrar el libro o el material de lectura y avisar que va a leer sobre el animal o animales en cuestión. Puede recordar a todos lo que ya sabían y lo que querían saber, para luego ver si el material da respuesta a esas inquietudes. Puede avisar a los niños que, si encuentran la información que conteste a sus preguntas, lo digan en el momento.

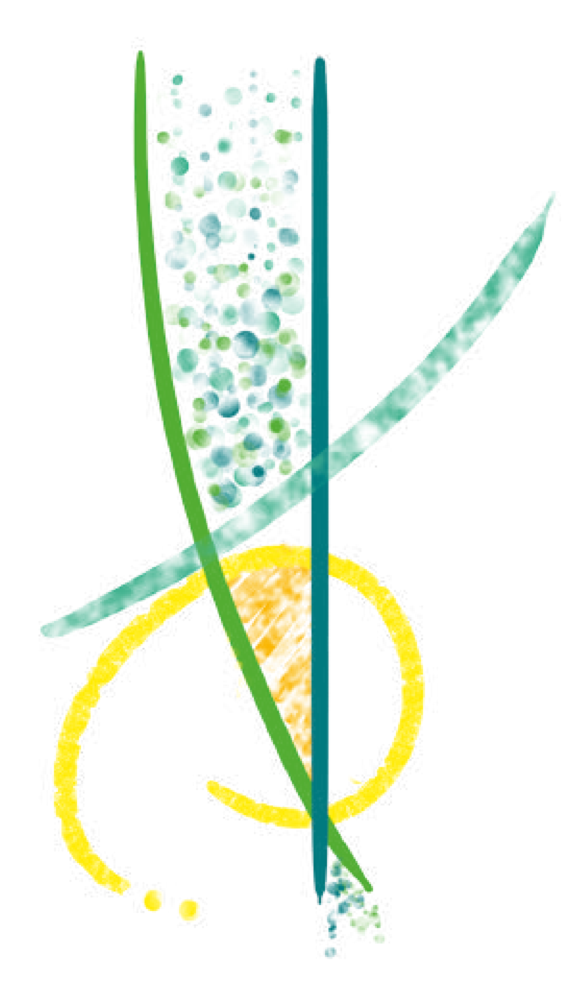
La docente va leyendo en voz alta de manera clara, deteniéndose para mostrar a los niños las imágenes y para que vayan comentando sobre datos que llamen su atención, palabras, expresiones o información que no entiendan, o cuando encuentren la respuesta a las interrogantes que habían apuntado anteriormente. Si la docente nota que no hacen ninguna intervención puede interrumpir para que los niños participen. Por ejemplo: "¿Ya se fijaron que aquí da la respuesta a una de las preguntas que habíamos anotado? ¿Qué pregunta era? ¿Qué respuesta da?"

Al finalizar la lectura la docente puede ayudar a que los niños digan la información más importante, a modo de resumen, o, en su defecto, hace un resumen él mismo.

Sesión 5

El objetivo de esta sesión es hablar del crecimiento de los animales y los humanos y reconocer algunas características de cada etapa de crecimiento.

La educadora pregunta a los niños si los animales tienen bebés y cómo son. Después de que los niños comparten sus ideas en grupo total, la educadora reparte conjuntos de imágenes de animales adultos y animales pequeños (por separado) para que los niños hagan parejas de "animales que sean papá o mamá y sus hijitos". Las imágenes pueden incluir diversos tipos de animales (aves, mamíferos, reptiles, insectos), excepto aquellos que tienen metamorfosis (mariposa y rana, por ejemplo).



Los niños hacen sus parejas y luego dialogan sobre lo que tienen de parecido y de diferente los adultos y las crías. Por último, la docente muestra pares de animales (adulto y cría) para verificar si los niños saben los nombres. A veces el nombre es un diminutivo como *gatito*. Sin embargo, frecuentemente los nombres cambian considerablemente cuando se trata de animales pequeños, como en el caso de cachorro, potro, pollito, ternera, etcétera. Es conveniente trabajar con ambos tipos. Así, la docente va mostrando a los adultos y preguntando qué es, para inmediatamente después decir: "A ver si saben cómo se llaman sus crías. Éste es un caballo. ¿Cómo se llaman los caballos antes de ser adultos, cuando son bebés?" Puede validar respuestas como "caballito" (diciendo, por ejemplo, "Sí, es un caballito. ¿De qué otra manera se les llama a los caballitos?"), dando también el nombre de "potro". La idea es que los niños se familiaricen con estas nuevas palabras en un contexto claro; no se trata de que las memoricen, sino que se familiaricen con ellas.

La segunda actividad tiene que ver con los cambios principales en el desarrollo, sobre todo en los humanos, ya que en ellos son más fácil de observar que en la mayoría de los animales. La docente inicia diciendo: "Nosotros los humanos también podemos tener bebés. ¿Cómo es un bebé que acaba de nacer?" Poco a poco los anima a que digan qué come un bebé y por qué (sólo leche, porque no tiene dientes), lo que no puede hacer y lo que va aprendiendo. Muestra imágenes de bebés, luego de niños de diversas edades. Retoma lo que dijeron los niños y va elicitando información poco a poco: "Cuando empieza a caminar y hablar se vuelve niño o niña… ¿Qué tienen que aprender los niños y las niñas? ¿A dónde van? ¿Qué pueden hacer los niños que antes, cuando eran bebés, no podían?" La docente va resumiendo brevemente lo que van diciendo los niños.

Continúa mostrando imágenes de adolescentes. La educadora introduce esta edad: "Después los niños se vuelven

adolescentes. ¿Qué tienen de diferente los adolescentes?" El objetivo es que los niños puedan mencionar algunos de los cambios corporales en los adolescentes y que noten que siguen creciendo. La docente puede preguntar cosas como: "¿Y van a la escuela? ¿Cómo se llama la escuela a la que van los adolescentes? ¿Qué tienen que aprender? ¿Cuándo dejan de crecer?"

Posteriormente, la docente muestra imágenes de adultos. "Los adultos ya no crecen y, si quieren, pueden casarse y tener bebés. ¿Qué hacen los adultos?" Invita a los niños a pensar en las diferentes actividades que hacen los adultos tanto en casa como en el trabajo, haciendo alusión a las personas que conocen (sus padres y otros adultos de la comunidad).

Finalmente, se muestran imágenes de adultos mayores a los niños y se les pregunta por sus características. Se puede hacer énfasis en que algunos pueden ser abuelos y abuelas y en todo lo que ayudan a la familia. Es importante que los niños hablen lo más posible, vinculen lo que están diciendo en cada caso con las personas que conocen y que la docente vaya resumiendo la información vertida.

Esta sesión puede terminar con una actividad de dibujo individual en la que los niños hacen tres dibujos (cada uno recibe una hoja con tres líneas que dividan el espacio horizontalmente en tres partes iguales): cuando eran bebés, cómo son ahora y cómo se imaginan de grandes. Tanto al hacer sus dibujos como después los niños pueden conversar con sus compañeros de mesa sobre lo que están dibujando.

Sesión 6

Esta sesión tiene como objetivo comparar libros informativos con textos literarios. Se trata de comparar las imágenes, el tipo de información y el lenguaje usado en ambos tipos de texto. Antes de empezar la sesión la docente copia algunos trozos clave de algunos de los libros para que, en el transcurso de la clase, lea los fragmentos y los niños puedan determinar en qué libro puede estar escrito.

La educadora selecciona títulos de la Biblioteca del Aula. Algunos deben ser libros informativos y otros, literarios (poesía, cuentos, rimas, etcétera). Preferentemente, lleva libros que traten de los mismos personajes: por ejemplo, un libro informativo sobre osos y algún cuento cuyo personaje sea un oso. Como la actividad involucra de prefencia el trabajo en grupos pequeños, es conveniente llevar varios pares o tríos de libros. De no ser posible, se puede realizar con el grupo completo.

La educadora introduce la actividad diciendo: “Hoy traje muchos libros para que ustedes los vean. Algunos nos dicen cómo son los animales de verdad: cómo comen, dónde viven, cómo se defienden. Otros son cuentos o canciones que hablan de animales, pero no son animales de verdad. Quiero que ustedes vean los libros y me digan cuál es el libro que nos dice cómo comen”. Reparte los libros entre los equipos (o los va mostrando a todo el grupo). La educadora ayuda y da tiempo para que los niños exploren los libros y dialoguen entre ellos.

Después de la dinámica anterior la docente (retomando los fragmentos que previamente copió de los libros) avisa que va a leer un pedacito de uno de los libros para que ellos piensen en qué libro puede estar escrito. Si el grupo está trabajando en equipos, lee un fragmento de algún libro que tiene el equipo en cuestión y luego va con los otros grupos (un fragmento a la vez, seguido del diálogo entre los niños y la resolución del problema).

Después de discutir en qué libros pueden venir diferentes fragmentos la docente puede pedir a cada equipo que le diga en qué parte de un libro determinado podría decir, por ejemplo, lo que comen los osos de verdad (debe pedir algo particular de uno de los libros que tiene ese equipo). Los invita a fijarse en las ilustraciones. También puede invitarlos a hacer anticipaciones a través de su conocimiento de las letras. Puede ir de equipo en equipo ayudando.

Para el final de la sesión la docente puede leer un cuento, poema, rima o canción de uno de los materiales que hayan explorado.

Secuencia 3. Estar sanos para estar contentos

Esta secuencia tiene como objetivo principal promover conocimientos, habilidades y actitudes que promuevan la salud de los niños. Al igual que en las secuencias anteriores, ésta está relacionada con varios campos formativos: “Lenguaje y comunicación”, “Desarrollo físico y salud”, “Exploración y conocimiento del mundo” y “Desarrollo personal y social”. En términos del desarrollo de las competencias orales del lenguaje, se promueve que los niños obtengan y compartan información al escuchar exposiciones, al dialogar y leer folletos, que infieran el significado de palabras desconocidas a partir del contexto y amplíen su vocabulario, que describan y expliquen, que hagan hipótesis y comparen y que realicen juegos simbólicos y hagan dramatizaciones.

Sesión 1

El objetivo de esta sesión es introducir el concepto de "gérmenes" como causantes de enfermedad.

La educadora introduce la actividad preguntando a los niños si saben qué son los gérmenes. Espera a que los niños den sus ideas. Si alguno de ellos menciona que son "bichitos" que nos enferman, o si menciona virus, bacterias u organismos que nos enferman, la educadora valida su respuesta. Si no, da una breve explicación: "Los gérmenes son como bichitos muy, muy chiquitos. Son tan chiquitos que no se ven, a menos que tengamos un aparato especial que se llama microscopio. Tal vez hayan oído hablar de los virus o de las bacterias. Ésos son gérmenes". Invita a los niños a decir si han oído esos términos y dónde los han escuchado. Da tiempo a que relacionen y digan lo que saben. Si alguno de ellos menciona la gripa, la influenza o alguna otra enfermedad la educadora retoma la idea. Si no, la introduce: "Sí, los virus y bacterias son gérmenes que pueden producir enfermedades del estómago, gripe, influenza..."

Luego invita a pensar qué pasa en sus cuerpos y cómo se sienten cuando se enferman: "¿Alguno de ustedes se ha enfermado de la pancita? ¿Qué nos pasa cuando nos enfermamos?" La docente hace tres columnas en el pizarrón y va anotando palabras clave de los síntomas y los sentimientos que los niños han presentado cuando se enferman. Elicita información de enfermedades estomacales comunes y hace la lista en la primera columna. Luego elicita información de gripe o influenza y anota en la segunda columna. Por último elicita información de varicela y anota los síntomas que van mencionando los niños.

La educadora hace un pequeño resumen de lo que han dicho los niños, haciendo énfasis en que las personas se sienten muy mal cuando se enferman y que, en lo posible, hay que evitar enfermarse. Explica que los gérmenes hacen que nos enfermemos y que podemos contagiarnos si éstos están en las cosas que tocamos o en el aire que respiramos.

Sesión 2

El objetivo de esta sesión es que los niños se den cuenta de la importancia de lavarse las manos y taparse la boca al estornudar y toser.

La educadora recuerda a los niños lo que vieron en la sesión pasada y pregunta si saben cómo evitar que nos contagiemos las enfermedades. Después de recibir sus

ideas la docente hace énfasis en que lavarse bien las manos es muy importante para no enfermarnos ni contagiarnos porque con esa acción evitamos que los gérmenes entren en contacto con nuestros ojos, nuestra boca y nariz y también evita que otros gérmenes entren en contacto con ellos. Pregunta cuándo es importante lavarse las manos y por qué. Mientras los niños hablan va haciendo en el pizarrón una lista de lo que mencionan para retomarlo más tarde.

Luego propone hacer un experimento. El material que se necesita son unas gotas de aceite de cocina para cada niño y un poco de pimienta o tierra. Opcionalmente, puede llevar una o dos lupas. Además, se necesitan dos o tres palanganas de agua (cuando menos dos con agua fría y, de ser posible, una con agua tibia o caliente, que no llegue a quemar) y jabón.

La docente explica que van a hacer un experimento de lavado de manos: les pondrá un poco de aceite en las manos, los niños tienen que frotarse las manos para que el aceite quede distribuido, y luego les pondrá un poco de pimienta (o tierra) para que se la froten también. Les pide que imaginen que la pimienta son gérmenes, y que van a ver cómo se quitan mejor los gérmenes de las manos cuando se las lavan.

Explica que los va a dividir en tres equipos: uno se lavará las manos sólo con agua fría; el segundo con agua fría y jabón, y el tercero con agua calientita y jabón. La docente pide que hagan hipótesis y predicciones sobre las condiciones que permiten que los gérmenes se quiten mejor (agua fría sin jabón, agua fría con jabón, agua caliente con jabón).



Los niños se lavan las manos como les haya tocado, por grupos, y se secan sin frotar. Luego los invita a ver sus manos y a compararlas con las de los otros equipos. Si hay lupas los niños pueden utilizarlas para examinar las manos de los otros. Platican entre todos cuál fue la mejor manera de lavarse las manos. La docente pone énfasis en que lavarse con jabón es muy importante, y que si pueden usar agua caliente, mejor.

La educadora hace una demostración de cómo lavarse las manos bien, indicando cada uno de los pasos.

Se termina la sesión dialogando sobre cuándo es muy importante lavarse las manos. La educadora escucha y va apuntando para hacer un resumen al final. Si los niños no mencionan alguna de las siguientes situaciones es conveniente que la docente las mencione y explique brevemente el porqué:

- Después de ir al baño
- Antes de comer
- Después de jugar
- Después de ir en transporte público
- Después de coger dinero
- Después de toser, estornudar o sonarse (puede enseñar cómo taparse la boca con el codo al toser o estornudar).

Sesión 3

El propósito de esta sesión es promocionar una cultura alimentaria para facilitar el desarrollo adecuado de niñas y niños.

La actividad empieza pidiendo a los niños que digan qué necesitan hacer para estar sanos y no enfermarse. La educadora escucha y anota las ideas en el pizarrón. En el caso de que no ofrezcan mucha información, la educadora puede elicitar a través de mímica y preguntas simples: "¿Qué hacemos para no pegarnos los gérmenes que nos enferman, se acuerdan? ¿Qué necesitan para estar contentos y no tener sueño?, ¿y para crecer mucho?" La docente hace un pequeño resumen que incluya "comer bien" y explica que van a hacer actividades para aprender qué alimentos son sanos.

La educadora puede llevar (o pedir que lleven) diferentes alimentos sanos, como frutas, verduras, leguminosas, etcétera. Por ejemplo, una mandarina, una manzana, un plátano, una calabacita, un pedazo de brócoli, un jitomate, una cebolla, un bolillo,

una tortilla, un envase vacío y limpio de leche, frijoles, etcétera. También necesitará una bolsa de papel o de tela no transparente, o una caja de cartón. La primera actividad tiene como objetivo conocer los nombres y describir los alimentos.

La docente puede iniciar preguntando qué frutas y verduras les gustan. Después de que los niños hablan de sus gustos (y de lo que no les gusta, seguramente) pregunta cuándo toman leche o cuándo comen las verduras mencionadas, pollo, carne o pescado.

Luego juega con ellos. Muestra primero los alimentos que trajo y pide que los nombren y los describan. Posteriormente jugarán a la bolsa de alimentos sanos: sin que los niños vean, la docente esconde uno de los alimentos (sin cocinar) dentro de la bolsa y pide a uno o varios niños que metan la mano cuidadosamente y lo describan al resto del grupo. Si los niños agotan sus recursos descriptivos, la docente los ayuda con preguntas: "¿Es liso? ¿Qué forma tiene ¿Qué tamaño? ¿Qué podría ser? ¿Qué te hace pensar que eso es lo que está en la bolsa?"

Después de la descripción la docente saca el alimento y compara las respuestas. Vuelve a realizar el juego varias veces con distintos niños y niñas. La docente va comentando qué beneficios da cada alimento a la salud.

Sesión 4

Esta sesión tiene como propósitos introducir el plato del buen comer, clasificar y hablar de los alimentos.

La educadora comienza con una breve explicación acerca de los alimentos: muchos son saludables y otros no, por lo que solamente podemos comerlos muy de vez en cuando. Pide a los niños que digan qué alimentos no son buenos (puede mencionar el nombre de "comida chatarra") y trata de que especifiquen por qué no son buenos. Es importante que los niños oigan que alimentos con mucha azúcar o mucha grasa son "chatarra" y sólo se pueden comer ocasionalmente.

Más adelante la docente explica que hablarán de los alimentos que sí son buenos. Pide que le digan cuáles creen que son buenos y por qué. Luego introduce la imagen del "plato del buen comer" en un cartel o cartulina grande. Explica que hay tres tipos de alimentos saludables: 1) frutas y verduras, 2) cereales, como el pan y las tortillas, y 3) los que tienen proteína: carne, pescado, frijoles, leche, queso… Va mostrando el "plato del

buen comer": los alimentos están separados en tres grupos (marcados con un color diferente en el extremo de afuera del círculo). Cada grupo muestra ejemplos de alimentos.

La educadora pregunta a varios alumnos qué traen (o trajeron) de almuerzo. Elige algunos de los alimentos más simples para que los niños los vayan clasificando: "Juan dice que trajo manzana. ¿Es fruta, cereal o alimento con proteína? ¿De qué grupo es la manzana?" Cuando los niños hayan llevado algo más complejo, como una torta o un taco, se centra en uno de los ingredientes: "¿Qué tiene la torta? ¿De qué está hecha? Sí, la torta tiene pan. ¿Saben de qué grupo es el pan?" La docente va ayudando y dando información de la manera más simple posible. Va señalando el "plato del buen comer" cada vez que mencionan un alimento, recalcando el grupo alimenticio al que corresponde.

Después de varios ejemplos divide a los niños en grupos pequeños y les da recortes de comida para que encuentren la que es de un tipo específico. A un grupo les dice que encuentren las frutas y verduras, a otro los cereales o la comida hecha a base de ellos y a otro lo que tenga proteína.

Esta actividad puede ser repetida varias veces en la semana para que a cada equipo le toque encontrar los alimentos de un grupo diferente cada día.

Sesión 5

La educadora lleva un folleto de salud sobre la alimentación. Puede encontrar algunos en internet (por ejemplo, en *<http://www.promocion.salud.gob.mx/dgps/descargas1/programas/8_2_alimentacion_ninos_edad_escolar.pdf>).*

La docente dice a los niños que va a leer un folleto. Lee en voz alta y clara, mostrando las imágenes de cada página y verificando la comprensión. Puede usar el "plato del buen comer" que usó en la sesión anterior e ir solicitando que le den ejemplos e información. Es importante que traten de inferir el significado de palabras no familiares a partir del contexto. La docente aclara cuando es necesario.

Al finalizar les pide a los niños digan, en sus palabras, lo más importante de lo que leyeron, a modo de resumen.

La sesión puede terminar con un juego de palabras (adivinanzas, por ejemplo).

Sesión 6

El objetivo de esta sesión es que los niños hagan un menú balanceado y jueguen al restaurante o la fonda.

La educadora recuerda a los niños lo que han visto en las clases pasadas usando el "plato del buen comer". Hace énfasis en que una comida balanceada debe tener algo de cada uno de los tres grupos de alimentos y explica brevemente qué aporta la comida de cada uno de los grupos.

La educadora pregunta a los niños cómo eligen las personas lo que quieren comer en un restaurante o fonda. Deja que los niños den ideas. Si no mencionan el menú, la docente les explica que los restaurantes o fondas hacen una lista escrita de platillos que preparan para que los clientes la lean y puedan elegir lo que deseen. Puede incluso leerles un menú y platicar sobre algunas de las opciones.

Luego avisa que jugarán a la fonda o restaurante que sólo sirven comida saludable. Los invita a hacer un "menú". Reparte a los grupos pequeños recortes de comida, papel y pegamento y les pide que, en parejas, hagan un "menú" balanceado. Para hacerlo deben elegir uno o dos alimentos sabrosos de cada grupo y luego pegarlos en su hoja. También pueden "escribir" el nombre de los alimentos. Los niños que trabajan juntos deben ponerse de acuerdo de qué incluir en el menú.

La docente circula por los equipos y ayuda a los niños cuando tienen dudas del grupo alimenticio al que pertenecen los alimentos. Cuando han puesto más de los requeridos de un mismo grupo les ayuda a elegir otros.

Una vez que todos tengan sus "menús" les propone jugar al restaurante o fonda. En los grupos pequeños (alrededor de cuatro alumnos) juntan los menús que el grupo elaboró por parejas. Asignan papeles: uno de ellos va a ser el mesero o la mesera y los otros serán comensales. La docente pide que se traten de imaginar que están en la fonda y hablen como si estuvieran allí. Pueden cambiar de roles varias veces durante el juego.

Sesión 7

El objetivo de esta sesión es que los niños conozcan sus dientes y la función que tienen y aprendan a cuidarlos.

Es ideal contar con uno o varios espejos, cepillos de dientes y pasta dental y comida variada (puede ser el almuerzo de los niños). Antes de empezar estas actividades es necesario que los niños hayan lavado bien sus manos.

La primera parte trata de explorar y conocer los dientes. La educadora invita a los niños a tocarse los dientes y a sonreír para vérselos frente al espejo. Va guiando la exploración: “¿Ven los dientes que están al frente? ¿Cómo son? ¿Para qué creen que sirvan?” Una vez que los hayan descrito la educadora puede mencionar su nombre: “Éstos se llaman incisivos”. No es necesario que los niños se aprendan los nombres (a menos que así lo deseen), sino sólo familiarizarlos con los términos. Luego la docente resume que los incisivos sirven para cortar la comida y morder alimentos suaves.

Después pide que vean y sientan los caninos (colmillos). Pide que los comparen con los incisivos y que piensen para qué sirven. Resume, diciendo que son más puntiagudos, se llaman colmillos y que sirven para rasgar y cortar.

Después pasa a los premolares y molares y vuelve a pedir que los describan y piensen para qué sirven. Resume, indicando que las muelas son más planas y sirven para moler la comida para poder tragarla sin problemas.

Posteriomente les avisa que van a comer algunas cosas. Es conveniente tener una variedad de comida suave, más dura, grande y chica.

Pide que usen diferentes dientes para morder. Por ejemplo, que mastiquen con los incisivos, los colmillos y las muelas, y después pregunta: “¿Es fácil masticar con los dientes de enfrente? ¿Y con los colmillos? ¿Con cuáles podemos masticar mejor? La zanahoria ¿es dura o blanda? ¿Con qué dientes podemos cortarla para comernos un pedacito?”, y así sucesivamente.

La próxima actividad tiene como objetivo que los niños aprendan cómo lavar los dientes. La educadora explica la técnica de lavado de dientes, modelándolo (sin usar pasta dental). Luego los invita a lavarse los dientes.

La sesión termina dialogando sobre la importancia de lavarse los dientes y haciendo un resumen de cómo lavarlos. La educadora puede ir elicitando para que liguen la información de sesiones anteriores sobre los gérmenes y las enfermedades. Puede ir tocando los siguientes puntos:

- ¿Por qué creen que es importante lavarse los dientes?
- ¿Los dientes se pueden enfermar?
- ¿Puede haber gérmenes en los dientes?
- ¿Cómo se ven los dientes que tienen caries?

- ¿A qué tipo de doctor hay que ir cuando los dientes se carían?
- ¿Cómo podemos hacer para que los dientes estén sanos y bonitos?
- ¿Cuándo hay que lavarse los dientes?

Secuencia 4. Caminito de la escuela

Los propósitos de esta secuencia están ligados a los campos formativos Desarrollo físico y salud, ¿Cómo hiciste eso? Pensamiento matemático y, por supuesto, Lenguaje y comunicación, aunque algunas actividades están ligadas a Exploración y conocimiento del mundo y Expresión y apreciación artísticas. En cuanto a las competencias de lenguaje oral, se pretende promover que los niños describan y expliquen lo que han visto, olido y oído y que identifiquen y dialoguen sobre un problema comunitario y ofrezcan ideas para su solución.

Los objetivos principales son promover estilos de vida más saludables, que los niños aprecien la actividad física y noten cambios y sensaciones en sus cuerpos antes y después de ésta. Se pretende también que los niños exploren maneras de medir y contar objetos a partir de un registro. Por último, que vean el efecto de los humanos en su entorno y que observen e identifiquen problemas de la comunidad y propongan soluciones.

Sesión 1

El objetivo de esta sesión es que los niños cuenten cómo van a la escuela todos los días y que describan lo que ven en su camino y lo que les gusta del trayecto.

La primera actividad es preguntar a los niños cómo llegan a la escuela. La educadora puede hacer una tabla en el pizarrón para llevar un registro, indicando en una columna, con dibujos simples, el medio de transporte, en otra columna (si así lo desea) el nombre de los niños y en una tercera el total de niños que usan ese medio de transporte. Es conveniente ir haciendo el registro poco a poco. Los niños pueden primero mencionar cómo se transportan, como una lluvia de ideas. Después la educadora puede pedir que lo vayan mencionando uno a uno para ir haciendo el dibujo. Por ejemplo: “Algunos vienen en camión. Voy a hacer un dibujo para que nos acordemos. ¿Cómo quieren que lo represente? ¿Así les gusta el camión?”, y así sucesivamente. Una vez hechos los dibujos, puede pedir que los niños que se transportan en camión alcen la

mano para anotar sus nombres, para luego seguir con el resto de los niños que se trasladan a pie o en auto:

	Juan Lucía Ana Carolina Guadalupe Jonathan Araceli Luis	7
	María Cristina Jimena Emilio José Manuel Rocío Ricardo José Carlos Alejandra Iván Sebastián Esaú Isaac Miriam Estrella	14
	Mónica Ramiro Ana Paula Paolo Saúl Eduardo Ana María Raúl Sofía Vicente	10

Una vez que estén todos los niños registrados, pueden jugar brevemente a encontrar algunos de los nombres: “Cómo viene Saúl a la escuela? ¿Y Ana Paula?” Después pueden hacer el conteo de cuántos usan cada tipo de transporte para registrarlo en la última columna.

Luego procede platicar el trayecto de la casa a la escuela, para lo que la docente elicitará descripciones. Puede iniciar cada parte usando las siguientes preguntas (una por una):

- ¿Qué ven en el camino a la escuela?
- ¿De qué platican mientras vienen a la escuela?
- ¿Les gusta caminar a la escuela? ¿Por qué? ¿Les gusta ir en autobús o en auto?

Si hay tiempo la sesión puede terminar haciendo un dibujo de ellos yendo a la escuela. Es ideal pedirles que, antes de dibujar, piensen cuidadosamente y dibujen cosas que verían a su alrededor.

Sesión 2

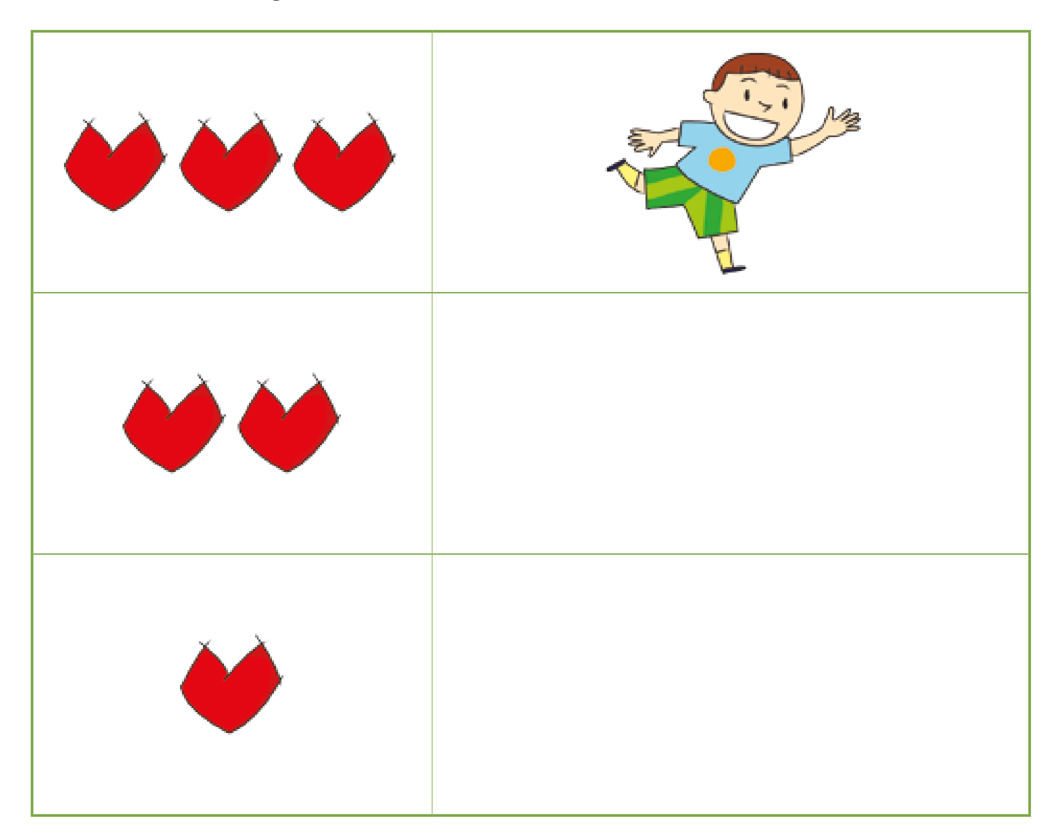
Esta sesión tiene como objetivos reconocer y describir cómo se siente el cuerpo después de diferentes actividades físicas y avanzar en el conocimiento de que hacer ejercicio nos ayuda a mantenernos sanos.

La primera actividad requiere de recortes de revistas o periódicos de buen tamaño (o imágenes de libros) que muestren personas haciendo diferentes actividades que demandan diferentes niveles de actividad física (leer, correr, caminar, hacer algún deporte, cocinar, estar en clase, hablar por teléfono, por ejemplo). En cada una los niños interpretan la imagen y van mencionando qué está haciendo cada personaje. Luego la docente pide a los niños que identifiquen qué actividades piensan que demandan de mayor energía o esfuerzo y cuáles de menor esfuerzo y energía. Si la educadora tiene suficientes imágenes puede dividir al grupo en equipos pequeños para que los niños hagan la clasificación y luego retomar la actividad en grupo total y ver si todos están de acuerdo. Va poniendo diferentes imágenes en el pizarrón. De un lado pone las que requieren de menor esfuerzo físico y del otro, separadas del primer grupo, las que requieren de mayor esfuerzo físico.

Luego propone a los niños verificar si es así. Pide a tres voluntarios que salgan del salón y corran dos veces alrededor del patio de juegos (o lo suficiente para que su corazón se agite). Cuando regresan les pide a estos niños que describan cómo sienten su corazón y pide a alguno de los niños que permanecieron sentados que lo verifique, poniendo su mano en el pecho de alguno de los corredores. La docente

explica que dentro, en el pecho, tenemos el corazón, que bombea para llevar sangre y oxígeno a todo el cuerpo y que, si corremos o hacemos mucho ejercicio, tiene que bombear más.

Después propone ligar lo que acaban de pensar con un registro sencillo. En papel de rotafolio o cartulina (o en el pizarrón) la docente coloca una tabla para registrar ritmo cardiaco, como la siguiente:



La educadora explica que si el corazón late mucho con una actividad van a representarlo con tres corazones dibujados.

Luego pide a los niños que hagan una hipótesis: “¿Cómo laterá el corazón de los niños si sólo caminan la misma distancia que la que corrieron los otros niños?” Deja

que los niños den sus ideas y posteriormente pide a tres niños caminar, sin correr, alrededor del patio. Al regresar, los niños describen cómo late su corazón. Pide al mismo niño que tocó el pecho de los anteriores que verifique. Cuando comprueban y verbalizan que late menos la educadora explica que entonces van a poner la imagen de un niño caminando junto a los dos corazones, porque su corazón se siente menos agitado que al correr.

Finalmente pregunta cómo sienten el corazón los que no han corrido ni caminado. Pide que pongan su mano en el pecho y pide al niño que tocó a los otros niños que verifique. Agrega en la tabla la imagen de alguien sentado junto a la imagen de un solo corazón.

La siguiente actividad implica actividad física. Antes de salir es importante que la educadora explique el ejercicio: los niños tendrán que hacer lo que la docente dice y, después de cada actividad física, deben llenar la tabla correspondiente. La educadora da tres copias de la tabla a cada equipo. Cada una debe tener, arriba, la imagen de un niño sentado; la segunda, la de un niño caminando, y la tercera, la de un niño corriendo. Las tablas deben estar prellenadas con los nombres de los niños del equipo. La docente indica que deben buscar el nombre de cada compañero en cada tabla y luego marcar con un tache cómo le late el corazón. Los organiza en grupos pequeños, de cuatro o cinco niños, y a cada equipo le da las dos tablas con los nombres de los integrantes ya escritos. Nombra a un niño o niña de cada equipo "secretario" para que él o ella haga el registro a partir de lo que dicen los otros. Recalca que todos deberán seguir las instrucciones cuando estén en el patio.

Una vez en el patio, los sienta a todos, por equipos, y les pregunta: "Ahora que están quietecitos, ¿cómo sienten su corazón? ¿Cómo late? Busquen su nombre y pongan una palomita debajo de él. Fíjense si su corazón late muy poquito y casi ni lo notan, o si late regular o mucho. Si late mucho ponen una palomita donde hay tres corazones, pero si late poco ponen palomita donde hay un corazón". La docente permite que los niños conversen para llenar su registro, mientras circula por los subgrupos para ayudarles.

La próxima actividad es caminar tres minutos. Después hacen el registro en la tabla donde se muestra a un niño caminando.

Finalmente, los niños corren tres minutos y vuelven a hacer el registro en la tabla que tiene un niño corriendo.

		Lucía	Esaú	Vicente	Guadalupe

De vuelta en el salón los niños comparan. La educadora les pide que se sienten por equipos y que pongan sus registros en la mesa para que todos los puedan ver. Va preguntando: “Fíjense qué pusieron cuando corrieron. ¿Cómo estaba su corazón? ¿Y cuando estaban sentados?” Deja que los niños describan y digan lo que registraron en las distintas tablas. Permite que comparen y digan si todos coinciden.

La educadora concluye diciendo que el corazón late y se pone fuerte cuando caminamos, corremos y jugamos.

La actividad puede acabar en ese momento, o puede seguir con una actividad de clasificación de imágenes de personas haciendo diversas actividades (correr, hacer algún otro deporte, cocinar, leer). Los niños hacen predicciones y dicen cómo creen que les late el corazón a esas personas, según el esfuerzo.

Sesión 3

El objetivo de esta sesión es que los niños observen lo que hay cerca de su casa, lleven un registro y dialoguen sobre lo que vieron. La sesión se divide en dos días: en uno la docente explica la actividad, pide que hagan predicciones y deja una tarea; al día siguiente se revisan los registros y se conversa sobre lo que se observó.

La docente explica que caminar es muy bueno para la salud y les pide que de tarea den un paseo cerca de su casa acompañados por algún adulto. Para iniciar pide a los niños que digan qué negocios han visto y expliquen qué es lo que venden o hacen en esos negocios. Da tiempo para que los niños hablen. Si los niños viven cerca unos de otros los invita a comparar lo que han visto.

La docente explica que al caminar las personas pueden ir fijándose en cosas que no habían observado antes, algunas buenas (como los negocios, las personas, los animales) y otras no muy buenas, como la basura.

Explica la tarea: mientras caminan tienen que fijarse en lo que ven y marcar en la hoja que les va a dar cada vez que vean algo de lo que allí se indica. En una hoja de rotafolio muestra la tabla que les dará, en grande. Propone hacer entre todos una tabla de lo que hay cerca de la escuela. Va preguntando: "¿Hay tiendas que vendan de todo cerca de la escuela? ¿Cuántas hay? ¿Cuáles son? ¿Qué venden? ¿Saben cómo se llaman las tiendas que venden muchos tipos de cosas? ¿Hay alguna tienda que venda frutas y verduras? ¿Saben cómo se llaman esas tiendas? ¿Hay iglesias en esta calle? ¿Qué hacen las personas que van a una iglesia?" Y así sucesivamente. Se va llenando la tabla con lo que los niños mencionen.

Después la docente pregunta qué cosas hay en la calle que no son buenas ni bonitas. Anima a que los niños describan la basura que han visto y explica que en la parte de abajo anotarán también cuando vean bolsas tiradas, envases, chicles, colillas de cigarros, etcétera.

Una vez llenada la tabla, explica que deben contar los elementos para poner el total en la columna de la derecha. Modela cómo se hace: con ayuda de los niños, cuenta el número de marcas y anota, en número, el total por fila.

Al día siguiente pregunta a los niños qué vieron, con su tabla llena a la vista. Después de dejarlos hablar sobre los diferentes negocios y servicios que observaron, la educadora pide su opinión acerca de la basura: "¿Vieron basura tirada en la calle? ¿De qué tipo? ¿Cómo se ve la basura tirada? ¿Hace daño?" Luego de conversar, la docente pide soluciones para el problema de la basura en la comunidad. Las soluciones pueden incluir tirar siempre la basura en su lugar, decirles a las personas que no tiren basura en la calle, recoger cuando ven que hay basura, hacer carteles para que las otras personas tiren la basura adecuadamente, no usar desechables, etcétera.

La sesión puede finalizar haciendo un dibujo de algo que vieron, olieron y oyeron en su recorrido. La docente le da a cada uno una hoja de papel dividida en tres partes, una para cada sentido (lo que vieron, olieron y oyeron).

Servicios	¿Cuántos?	Total
Misceláneas		
Verdulerías		
Tortillerías		
Iglesias		
Paradas de autobús		
Vendedores en la calle		
Restaurantes, fondas o cafés		

Basura	¿Cuántos?	Total
Envases		
Latas		
Bolsas de plástico o empaques		
Excremento		
Chicles		
Cigarros		

Secuencia 5. Álbum de cuentos

El propósito de esta secuencia didáctica es aprovechar que los niños conocen un cuento para promover que, al tratar de reescribirlo, realicen reflexiones acerca de cómo tienen que redactarse los relatos y con esto experimenten las diferencias entre la lengua oral y la escrita, además de realizar reflexiones respecto al sistema de escritura al momento de producir el documento. En cuanto a las competencias de lenguaje oral, esta secuencia facilita la toma de turnos, el uso de diálogo para cooperar, llegar a acuerdos y solucionar problemas, y la narración de cuentos por parte de los niños.

Esta secuencia se realiza a través de una organización en grupos pequeños (de tres integrantes) en la que los niños toman diferentes turnos para la cooperación en el trabajo.

Sesión 1

La docente plantea a los niños que realizarán un compendio de cuentos favoritos del grupo, para lo que cada grupo pequeño elegirá un cuento que conozca bien y le guste. En este contexto los niños ojean y repasan cuentos para identificar con cuál trabajarán. Una vez que lo han acordado escriben en una tarjeta el título del libro y el nombre de los integrantes del grupo pequeño.

Sesión 2

La docente proporciona a cada grupo pequeño las ilustraciones (desacomodadas) del cuento elegido para que las acomoden colocándolas en hojas de papel sobre las que reescribirán el cuento. Los niños se ponen de acuerdo sobre el orden de acomodo de las ilustraciones en función del orden de los sucesos de la trama.



Sesiones 3 y 4

En pequeños grupos de tres integrantes los niños asumen el trabajo de reescritura. La educadora asigna a cada integrante un papel: uno será el que escribe, otro el que dicta y otro el que corrige. Estos papeles serán rotativos y cambiarán en cada página, de tal manera que el que escribió en la primera página tomará el papel de quien dicta en la segunda página, y así sucesivamente.

Es importante que, para cada página, la docente les ayude a permanecer en el papel asignado. Cuando los niños han estado haciendo reflexiones acerca de cómo funciona el sistema de escritura (por ejemplo, a través de la forma escrita de sus nombres), en sus decisiones sobre cómo escribir las palabras, comienzan a incorporar la información que han ido descubriendo sobre el valor sonoro de las letras. Al trabajar de manera cooperativa, esta información se ve capitalizada, ya que la experiencia de los tres niños es mucho mayor que la que uno solo podría tener.

La escritura puede tomar dos sesiones de trabajo.

Sesiones siguientes

Por turnos, los niños presentan los cuentos terminados a sus compañeros. Para ello, los integrantes de un mismo grupo pequeño toman turnos en “la lectura” de su texto.

Los cuentos producidos por los niños pueden compilarse en un álbum de cuentos que puede formar parte de los materiales de la Biblioteca del Aula.

Secuencia 6. Reportes de actividades especiales

En ocasiones los niños tienen oportunidad de realizar visitas o paseos a sitios interesantes como parte de las actividades escolares. Estas actividades pueden generar momentos interesantes en los que recordar lo que se ha realizado cobra mayor sentido. La secuencia didáctica que se describe a continuación tiene como propósito retomar algún evento especial para que los niños, además de compartir sus recuerdos, generen un texto escrito que les permita compartir su experiencia con el resto de la comunidad a través, por ejemplo, de la publicación de este reporte en el periódico mural de la escuela.

Esta secuencia está ligada prioritariamente al campo formativo de “Lenguaje y comunicación”, facilita que los niños obtengan y compartan información a través del

lenguaje oral, narren experiencias y se familiaricen con la lengua escrita. También involucra identificar y ordenar sucesos y usar el diálogo para ponerse de acuerdo.

Sesiones 1 y 2

Después de realizar una visita o paseo la docente pide a los niños que hagan un recuento de lo que vieron y el orden en que sucedieron los acontecimientos. Para ello, organiza a los niños de manera que sólo puedan participar aquellos niños que soliciten la palabra.

La docente toma nota en el pizarrón de lo que los niños dicen, y en el transcurso de las intervenciones va mostrándoles cómo acomoda temporalmente los acontecimientos recordados.

Una vez que tienen el recuento de sucesos, pide a los niños que tomen turnos para dictarle el reporte de la visita o actividad, explicándoles que este texto lo publicarán en el periódico mural de la escuela.

Conforme los niños comienzan a dictar el reporte, la docente toma nota, lee y relee continuamente lo que los niños van dictando para que puedan mejorar su redacción. En ocasiones les da ideas de cómo podría quedar mejor escrito algo y, en otras, les plantea preguntas para que puedan afinar sus decisiones. Por ejemplo, una de las niñas dicta:

—El otro día fuimos al zoológico a ver las cebras y los elefantes.

La docente interviene:

—Un momento. Yo escribí "el otro día fuimos al zoológico a ver las cebras y los elefantes", pero no hemos dicho cuándo fue el otro día.

—El martes, fuimos el martes.

—A ver, ¿cómo quedaría entonces este párrafo?

Espera a que algún niño intervenga. Por ejemplo:

—El martes pasado fuimos al zoológico.

La docente retoma lo dicho para ir corrigiendo:

—Muy bien, déjenme corregir el dictado.

La docente borra y modifica el texto escrito y lo relee:

—Ya está: "El martes pasado fuimos al zoológico", pero ahora no hemos dicho quiénes fuimos al zoológico, y así no van a saber los lectores quién fue de visita al zoológico.

Espera a que uno de los niños retome el dictado. Por ejemplo:

—Que diga “el martes pasado los niños de 3º de preescolar del grupo del profe Carlos fuimos al zoológico”.

El nivel de exigencia para los niños en la redacción de este tipo de textos es muy grande. Hay que revisar continuamente el texto que van logrando, por lo que es probable que una sola sesión no sea suficiente para terminar de escribir el reporte. Para retomar en alguna sesión posterior la redacción del texto es importante partir de la relectura de la lista de sucesos que se hizo en la primera sesión y luego releer lo que los niños dictaron.

Sesión 3

Una vez que el texto del reporte ha sido concluido, los niños, organizados en grupos pequeños, se ponen de acuerdo sobre diferentes tareas: la escritura del titular del reporte; la lista de los redactores o créditos; las ilustraciones que acompañarán al reporte. Cada equipo se ocupa de una de esas tareas.

En cada caso los alumnos deciden y realizan la parte de la edición para el periódico mural. Por ejemplo, los que trabajan con el titular deciden el texto, de qué tamaño serán las letras y si utilizarán colores o diseños en el encabezado. Se pondrán de acuerdo también sobre quién se encargará de realizar la escritura y los decorados. Esta tarea puede verse facilitada por la docente, quien anticipa el espacio que ocupará el reporte en el periódico mural. Bajo esta consideración les proporciona el papel cortado del tamaño exacto para cada parte del reporte.

Los ilustradores decidirán qué imágenes insertar en el reporte. En caso de requerir dibujos, los realizarán. Hacen sus dibujos en el espacio de papel que la docente les otorga.

Los créditos pueden estar a cargo de dos equipos: unos pueden hacer la lista de los niños que participaron en la redacción (el dictado), mientras que otro equipo escribe la lista de ilustradores. Mientras que los primeros son todos los alumnos del grupo, los segundos llevan nombres particulares. La docente debe calcular el tamaño del papel que necesitará cada equipo.

Una vez concluido el documento, se ponen de acuerdo en cómo acomodar todas las partes y lo colocan en un lugar visible y concurrido de la escuela para que los padres, los otros docentes y los niños puedan leerlo.

Secuencia 7. ¿Qué vamos a leer?

El propósito de esta secuencia didáctica es que los niños se familiaricen cada vez más con los libros de la Biblioteca del Aula y propongan los títulos que se leerán en una semana. Para ello se organizan en grupos pequeños integrados preferentemente por tres o cuatro niños. Se trata de una actividad permanente que los niños realizan rotativamente, de manera que en un bimestre a cada grupo pequeño le ha tocado elegir los materiales de lectura al menos en una ocasión.

Sesión 1

Mientras el resto del grupo realiza actividades con la docente, el grupo pequeño de niños que seleccionará los libros para leer en la semana siguiente se aparta al área de lectura para ojear los materiales de la Biblioteca del Aula. El reto de esta actividad estriba en ponerse de acuerdo sobre los cinco títulos (uno por cada día de la semana) que leerá la docente para toda la clase.



Por lo general los niños prefieren elegir libros conocidos que desconocidos, de manera que la docente puede poner algunas restricciones a las selecciones, por ejemplo que tres de los títulos sean conocidos y dos nuevos.

Escriben los títulos de los libros seleccionados en una hoja con dos columnas, en una se señala el día de la semana y en otra el título de lectura para ese día. La docente puede proporcionar modelos escritos con los días de la semana (por ejemplo, un calendario o una agenda). Los niños asumen que a cada uno de ellos le tocará escribir al menos un título en la lista.

Presentan la lista de títulos para la semana y la colocan en un lugar visible.

Sesiones 2 a 6

A lo largo de la semana la docente lee la lista de títulos para saber qué libro leerá en el momento destinado para la lectura en voz alta.

Secuencia 8. Préstamos, lecturas y sugerencias

La Biblioteca del Aula o biblioteca escolar son espacios privilegiados para promover el uso de la lengua. En este caso la secuencia que describimos a continuación tiene el propósito de involucrar personalmente a los niños con los actos de lectura. Para ello es importante contar con espacios en los que puedan elegir libros para "leer" individualmente (ya sea en tiempos de aula o como parte del préstamo que tienen de estos materiales para casa).

De acuerdo con la jornada semanal, una o dos veces por semana, se organiza a los niños por turnos y se acondiciona el espacio para que los niños designados presenten a sus compañeros la "lectura" de un libro especial. También ésta es una actividad permanente.

Sesión 1

Se solicita a los niños que elijan su libro favorito y que anoten el título en su cuaderno.

Un día antes de que el "lector" designado tenga su participación, se le pide que revise si el libro que anotó como favorito todavía lo es o si ha cambiado de idea. En caso de que tenga un nuevo libro favorito, lo registra en su cuaderno y se lo lleva a casa para preparar la lectura.

Cuando es posible, se involucra a los papás en la preparación de la lectura, pidiéndoles que sean ellos los que lean al niño el libro elegido. Cuando esto no es posible el propio niño prepara su lectura.

Sesión 2

El día en que al niño designado le toca "leer" el libro a sus compañeros la docente le ayuda para que todos los niños le presten atención y sigan su exposición. El niño "lee" el libro apoyándose tanto en las ilustraciones como en lo que conoce del texto escrito.

Sesión 3

Una vez que todos los niños han sido lectores se puede organizar una segunda ronda de participación, con la variante de hacer sugerencias de lectura entre los niños. Esto es, se designa a un compañero al que, considerando sus preferencias (a qué le gusta jugar, qué temas le interesan, qué personajes prefiere, sus actividades fuera de la escuela), se le recomienda un libro.

Para esta sesión hay que organizar a los niños en parejas y se les da tiempo para que platiquen sobre sus preferencias.

Sesión 4

Los alumnos ojean libros y determinan qué título recomendarán a sus compañeros. Se reúnen con su pareja y le hacen la propuesta.

Sesiones subsecuentes

Los niños preparan la lectura del libro recomendado la víspera de su participación. El día designado se presentan frente a sus compañeros y después de "leer" el material comentan si fue una buena sugerencia de su compañero.

Secuencia didáctica "Todos trabajamos"

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
Seguir y responder a exposiciones	Mantener la atención. Familiarizarse con diferentes registros y variantes dialectales. Adquirir vocabulario específico al ampliar el conocimiento sobre temas. Preguntar, plantear dudas o pedir información adicional. Identificar la intención del hablante.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral.	Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela. Mantiene la atención y sigue la lógica en las conversaciones. Utiliza información de nombres que conoce, datos sobre sí mismo, del lugar donde vive y de su familia. Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Evoca y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta, así como sucesos, haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas.
Dar información	Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros.			Narra sucesos reales e imaginarios. Utiliza expresiones como aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana, antes, primero, después, tarde, más tarde, para construir ideas progresivamente más completas, secuenciadas y precisas. Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, películas, y por actividades que realiza dentro y fuera de la escuela. Expone información sobre un tema, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP

Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencia	Aprendizajes esperados
Dialogar	Mantenerse en el tema. Ajustar el registro de habla al público. Organizar ideas y contenidos para explicar un tema o dar una opinión. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Describir sucesos, personas o cosas.			Formula preguntas sobre lo que desea o necesita saber acerca de algo o alguien, al conversar y entrevistar a familiares o a otras personas. Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema. Conoce palabras que se utilizan en diferentes regiones del país, expresiones que dicen los niños en el grupo, que escucha en canciones o que encuentra en los textos, y comprende su significado.
	Hacer nuevas contribuciones a un tema. Planear y ordenar ideas y acciones. Jugar roles distintos en un juego simbólico.	Exploración y conocimiento del mundo	Aprecia la diversidad lingüística de su región y su cultura. Participa en actividades que le hacen comprender la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, de la escuela y de la comunidad. Distingue algunas expresiones de la cultura propia y de otras, y muestra respeto hacia la diversidad.	Conversa sobre las tareas-responsabilidades que le toca cumplir en casa y en la escuela, y por qué es importante su participación en ellas. Reconoce los recursos tecnológicos, como aparatos eléctricos, herramientas de trabajo y medios de comunicación de su entorno, y explica su función, sus ventajas y sus riesgos. Indaga sobre las actividades productivas a las que se dedican las personas de su familia y su comunidad, y conversa sobre ello. Relaciona las actividades productivas a que se dedican los adultos de su familia y comunidad con las características de su entorno natural y social. Establece relaciones entre el tipo de trabajo que realizan las personas y los beneficios que aporta dicho trabajo a la comunidad.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
		Desarrollo personal y social	Establece relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad mediante objetos, situaciones cotidianas y prácticas culturales. Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.	Reconoce que pertenece a grupos sociales de familia, escuela, amigos y comunidad. Reconoce y respeta la diversidad de expresiones lingüísticas propias de su cultura y de la de los demás. Representa, mediante el juego, la dramatización o el dibujo, diferentes hechos de su historia personal, familiar y comunitaria. Obtiene información de adultos de su comunidad. Habla sobre experiencias que pueden compartirse y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares. Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta. Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto, y las pone en práctica. Habla sobre las características individuales y de grupo –físicas, de género, lingüísticas y étnicas– que identifican a las personas y sus culturas. Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.

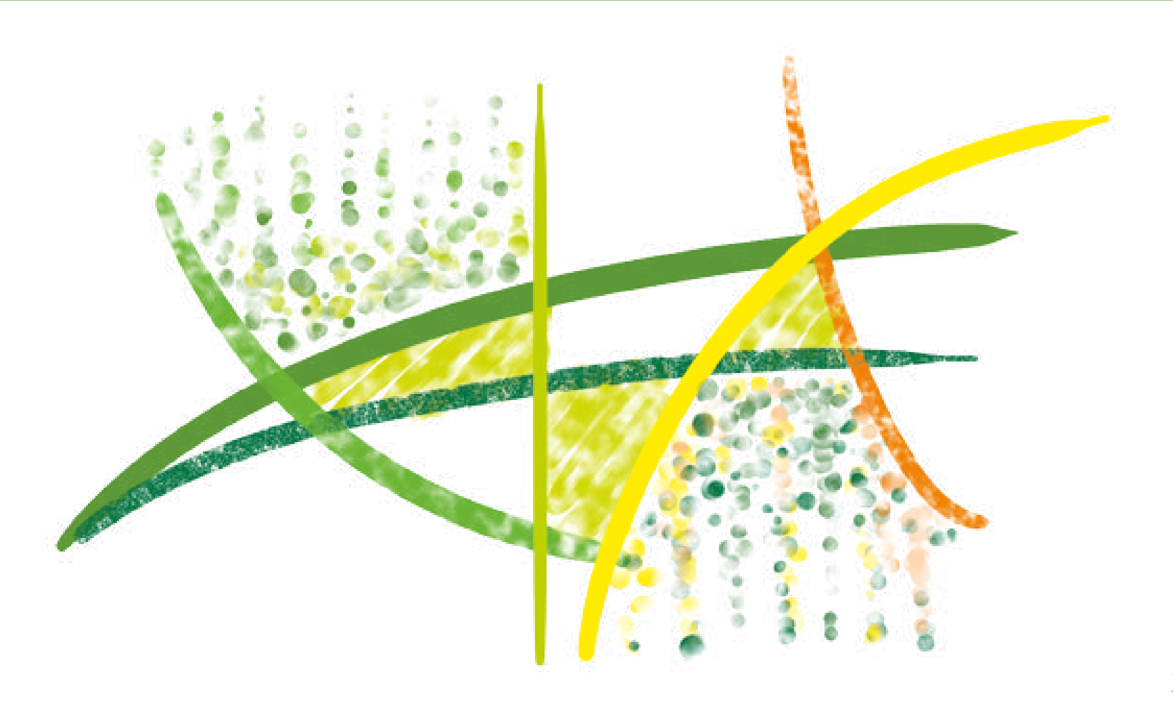


Secuencia didáctica "Animales"

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencia	Aprendizajes esperados
Seguir y responder a exposiciones	Mantener la atención. Adquirir vocabulario específico al ampliar el conocimiento sobre temas. Preguntar, plantear dudas o pedir información adicional. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Utiliza expresiones como aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana, antes, primero, después, tarde, más tarde, para construir ideas progresivamente más completas, secuenciadas y precisas. Expone información sobre un tema, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno. Formula preguntas sobre lo que desea o necesita saber acerca de algo o alguien, al conversar y entrevistar a familiares o a otras personas.
Dar y obtener información sobre un tema	Mantenerse en el tema. Organizar ideas y contenidos para explicar un tema. Poder responder a las dudas, inquietudes o actitudes del escucha. Describir eventos, personas o cosas. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Responder preguntas y obtener información a través de la lectura.			

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
Dialogar	Escuchar al otro. Hacer nuevas contribuciones a un tema. Ordenar ideas y acciones. Comparar puntos de vista.		Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven.	Participa en actos de lectura en voz alta de cuentos, textos informativos, instructivos, recados, notas de opinión, que personas alfabetizadas realizan con propósitos lectores. Comenta con otras personas el contenido de textos que ha escuchado leer, refiriéndose a actitudes de los personajes, los protagonistas, a otras formas de solucionar un problema, a algo que le parezca interesante, a lo que cambiaría de la historia o a la relación entre sucesos del texto y vivencias personales. Expresa sus ideas acerca del contenido de un texto cuya lectura escuchará, a partir del título, las imágenes o palabras que reconoce. Explora diversidad de textos informativos, literarios y descriptivos y conversa sobre el tipo de información que contienen partiendo de lo que ve y supone. Solicita o selecciona textos de acuerdo con sus intereses y propósito lector, los usa en actividades guiadas y por iniciativa propia. Identifica portada, título, contraportada e ilustraciones como partes de un texto y explica, con apoyo de la educadora, qué información ofrecen. Diferencia entre textos de cuento y estudio a partir de sus características gráficas y del lenguaje que se usa en cada uno.
		Pensamiento matemático	Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta.	Agrupa objetos según sus atributos cualitativos y cuantitativos.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencia	Aprendizajes esperados
		Exploración y conocimiento del mundo	Observa características relevantes de elementos del medio y de fenómenos que ocurren en la naturaleza, distingue semejanzas y diferencias y las describe con sus propias palabras.	Describe características de los seres vivos (partes que conforman una planta o un animal) y el color, tamaño, textura y consistencia de elementos no vivos. Identifica algunos rasgos que distinguen a los seres vivos de los elementos no vivos del medio natural: que nacen de otro ser vivo, se desarrollan, tienen necesidades básicas. Clasifica elementos y seres de la naturaleza según sus características, según el número de patas, si habitan en el mar o en la tierra, si se arrastran, si son vegetales comestibles o plantas de ornato, entre otros.
			Busca soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural.	Elabora explicaciones propias para preguntas que surgen de sus reflexiones, de las de sus compañeros o de otros adultos sobre el mundo que le rodea, cómo funcionan y de qué están hechas las cosas. Propone qué hacer para indagar y saber acerca de los seres vivos y los procesos del mundo natural.



Secuencia didáctica “Estar sanos para estar contentos”

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
Seguir y responder a exposiciones	Mantener la atención. Adquirir vocabulario específico al ampliar el conocimiento sobre temas. Preguntar, plantear dudas o pedir información adicional. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Utiliza expresiones como aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana, antes, primero, después, tarde, más tarde, para construir ideas progresivamente más completas, secuenciadas y precisas. Expone información sobre un tema, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno. Formula preguntas sobre lo que desea o necesita saber acerca de algo o alguien, al conversar y entrevistar a familiares o a otras personas.
Dar y obtener información sobre un tema	Mantenerse en el tema. Organizar ideas y contenido para explicar un tema. Poder responder a las dudas, inquietudes o actitudes del escucha. Describir sucesos, personas o cosas. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Responder preguntas y obtener información a través de la lectura.		Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven.	Participa en actos de lectura en voz alta de cuentos, textos informativos, instructivos, recados, notas de opinión, que personas alfabetizadas realizan con propósitos lectores. Comenta con otras personas el contenido de textos que ha escuchado leer, refiriéndose a actitudes de los personajes, los protagonistas, a otras formas de solucionar un problema, a algo que le parezca interesante, a lo que cambiaría de la historia o a la relación entre sucesos del texto y vivencias personales.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
Dialogar	Escuchar al otro. Hacer nuevas contribuciones al tema. Ordenar ideas y acciones. Comparar puntos de vista. Jugar roles distintos en un juego simbólico.	Pensamiento matemático	Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta.	Agrupa objetos según sus atributos cualitativos y cuantitativos.
		Exploración y conocimiento del mundo	Observa características relevantes de elementos del medio y fenómenos que ocurren en la naturaleza, distingue semejanzas y diferencias y las describe con sus propias palabras.	Describe características de los seres vivos (partes que conforman una planta o un animal) y el color, tamaño, textura y consistencia de elementos no vivos.
			Busca soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural.	Elabora explicaciones propias para preguntas que surgen de sus reflexiones, de las de sus compañeros o de otros adultos sobre el mundo que le rodea, cómo funcionan y de qué están hechas las cosas. Propone qué hacer para indagar y saber acerca de los seres vivos y procesos del mundo natural.
			Formula suposiciones argumentadas en fenómenos y procesos.	Plantea preguntas que pueden responderse mediante actividades de indagación. Especula sobre lo que cree que va a pasar en una situación observable.
			Entiende en qué consiste un experimento y anticipa lo que puede suceder cuando aplica uno de ellos para poner a prueba una idea.	Explica lo que sucede cuando se modifican las condiciones en un proceso que se está observando. Comunica los resultados de experiencias realizadas.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencia	Aprendizajes esperados
		Desarrollo físico y salud	Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.	Aplica medidas de higiene personal, como lavarse las manos y los dientes, que le ayudan a evitar enfermedades. Aplica las medidas de higiene que están a su alcance en relación con el consumo de alimentos. Identifica algunas enfermedades que se originan por problemas ambientales del lugar donde vive y conoce medidas para evitarlas. Practica y promueve medidas para evitar el contagio de las enfermedades infecciosas más comunes. Identifica, entre los productos que existen en su entorno, aquellos que puede consumir como parte de una alimentación sana.



Secuencia didáctica “Caminito de la escuela”

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
Seguir y responder a exposiciones	Mantener la atención. Adquirir vocabulario específico al ampliar el conocimiento sobre temas. Preguntar, plantear dudas o pedir información adicional. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Hacer registros de información para usarlos más tarde.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Utiliza expresiones como aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana, antes, primero, después, tarde, más tarde, para construir ideas progresivamente más completas, secuenciadas y precisas. Expone información sobre un tema, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno. Formula preguntas sobre lo que desea o necesita saber acerca de algo o alguien, al conversar y entrevistar a familiares o a otras personas.
Seguir instrucciones	Mantener la atención. Coordinar el lenguaje oral con la acción. Seguir una secuencia.		Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas. Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros. Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás. Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula. Interpreta y ejecuta los pasos por seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos, así como para organizar y realizar diversas actividades.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
Dar y obtener información sobre un tema	Mantenerse en el tema. Organizar ideas y contenidos para explicar un tema. Poder responder a las dudas, inquietudes o actitudes del escucha. Describir eventos, personas o cosas. Identificar sucesos, personas o cosas a través de la descripción provista por otros. Responder preguntas y obtener información a través de la lectura.	Pensamiento matemático	Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica los principios del conteo.	Compara colecciones, ya sea por correspondencia o por conteo, e identifica dónde hay "más que", "menos que", "la misma cantidad que". Utiliza estrategias de conteo, como la organización en fila, el señalamiento de cada elemento, desplazamiento de los ya contados, añadir objetos o repartir uno a uno los elementos por contar, y de sobreconteo (a partir de un número dado en una colección continúa contando: 4, 5, 6).
Dialogar	Escuchar al otro. Hacer nuevas contribuciones al tema. Ordenar ideas y acciones. Comparar puntos de vista. Jugar roles distintos en un juego simbólico.		Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta.	Organiza y registra información en cuadros y gráficas de barra usando material concreto o ilustraciones. Responde preguntas que impliquen comparar la frecuencia de los datos registrados. Interpreta la información registrada en cuadros y gráficas de barra; compara diversas formas de presentar información, selecciona la que le parece más adecuada y explica por qué.

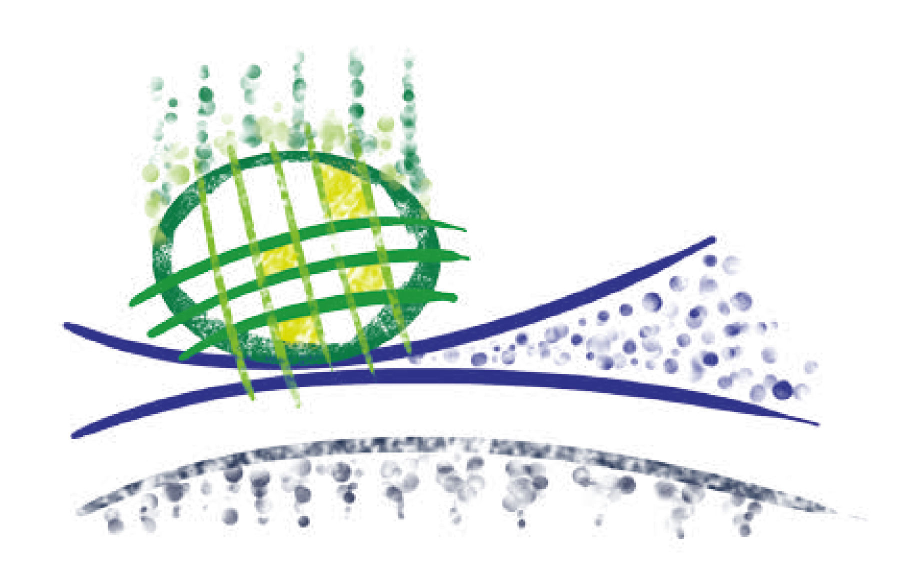
Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
		Exploración y conocimiento del mundo	Identifica y usa medios a su alcance para obtener, registrar y comunicar Información.	Pregunta para saber más y escucha con atención a quien le informa. Registra, mediante marcas propias o dibujos, lo que observa durante la experiencia y se apoya en dichos registros para explicar lo que ocurrió.
			Participa en acciones de cuidado de la naturaleza, la valora y muestra sensibilidad y comprensión sobre la necesidad de preservarla.	Conversa sobre algunos problemas ambientales de la comunidad y sus repercusiones en la salud. Busca soluciones a problemas ambientales de su escuela y comunidad. Comprende que forma parte de un entorno que necesita y debe cuidar. Identifica y explica algunos efectos favorables y desfavorables de la acción humana sobre el entorno natural. Propone y participa en acciones para cuidar y mejorar los espacios disponibles para la recreación y la convivencia.
		Desarrollo físico y salud	Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.	Participa en juegos que lo hacen identificar y mover distintas partes de su cuerpo. Participa en juegos que implican habilidades básicas, como gatear, reptar, caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, golpear, trepar, patear en espacios amplios, al aire libre o en espacios cerrados.
			Practica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como para evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.	Percibe ciertos cambios que presenta su cuerpo mediante las sensaciones que experimenta después de estar en actividad física constante.

Secuencia didáctica “Álbum de cuentos”

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
Seguir instrucciones	Mantener la atención. Coordinar el lenguaje oral con la acción. Seguir una secuencia.	Lenguaje y comunicación	Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula.
Escuchar y seguir narraciones o lectura de cuentos	Reconocer los sucesos importantes. Reconocer las características, intenciones y motivaciones de los personajes. Entender la relación causa-consecuencia entre sucesos. Entender el orden de los sucesos. Ligar las imágenes al texto. Imaginar a partir de la descripción o narración. Familiarizarse con el lenguaje literario y otras variantes lingüísticas. Inferir el significado de palabras y frases a través del contexto. Comentar y opinar sobre las historias, los sucesos y los personajes.		Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven.	Comenta con otras personas el contenido de textos que ha escuchado leer, refiriéndose a actitudes de los personajes, los protagonistas, a otras formas de solucionar un problema, a algo que le parezca interesante, a lo que cambiaría de la historia o a la relación entre sucesos del texto y vivencias personales. Identifica portada, título, contraportada e ilustraciones como partes de un texto y explica, con apoyo de la educadora, qué información ofrecen.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP

Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencia	Aprendizajes esperados
Dialogar	Escuchar al otro. Hacer nuevas contribuciones al tema. Ordenar ideas y acciones. Comparar puntos de vista. Identificar un problema. En caso de conflicto o problema, proponer soluciones.		Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.	Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica “qué dice su texto”. Diferencia entre la forma en que se narra oralmente una historia y cómo decirla para hacerlo por escrito. Produce textos de manera colectiva mediante el dictado a la educadora, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios. Realiza correcciones al texto que dictó a la educadora para corroborar si se entiende lo que quiere comunicar; identifica palabras que se repiten y da sugerencias para mejorar el texto.
			Selecciona, interpreta y recrea cuentos, leyendas y poemas, y reconoce algunas de sus características.	Usa algunos recursos de textos literarios en sus producciones. Crea colectivamente cuentos, versos rimados y otros textos con secuencia lógica en la historia, descripción de lugares y caracterización de personajes.



Secuencia didáctica “Reportes de actividades especiales”

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencia	Aprendizajes esperados
Narrar	Relatar lo que pasó en un día o en una situación. Identificar sucesos y establecer ligas lógicas entre ellos. Hacer menciones o descripciones básicas de personajes o escenarios. Dar información complementaria como respuesta a las reacciones del escucha.	Lenguaje y comunicación	Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral.	Usa el lenguaje para comunicarse y relacionarse con otros niños y adultos dentro y fuera de la escuela. Mantiene la atención y sigue la lógica en las conversaciones. Utiliza información de nombres que conoce, datos sobre sí mismo, del lugar donde vive y de su familia. Describe personas, personajes, objetos, lugares y fenómenos de su entorno, de manera cada vez más precisa. Evoca y explica las actividades que ha realizado durante una experiencia concreta, así como sucesos, haciendo referencias espaciales y temporales cada vez más precisas. Narra sucesos reales e imaginarios. Utiliza expresiones como aquí, allá, cerca de, hoy, ayer, esta semana, antes, primero, después, tarde, más tarde, para construir ideas progresivamente más completas, secuenciadas y precisas. Comparte sus preferencias por juegos, alimentos, deportes, cuentos, películas, y por actividades que realiza dentro y fuera de la escuela. Expone información sobre un tema, organizando cada vez mejor sus ideas y utilizando apoyos gráficos u objetos de su entorno. Formula preguntas sobre lo que desea o necesita saber acerca de algo o alguien, al conversar y entrevistar a familiares o a otras personas. Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP

Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencia	Aprendizajes esperados
Dialogar	Llegar a acuerdos. Ceder y negociar.		Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.	Produce textos de manera colectiva mediante el dictado a la educadora, considerando el tipo de texto, el propósito comunicativo y los destinatarios. Realiza correcciones al texto que dictó a la educadora para corroborar si se entiende lo que quiere comunicar, identifica palabras que se repiten y da sugerencias para mejorar el texto.
Dar información	Dar un orden espacial y temporal, usando verbos y adverbios adecuados. Describir y explicar (planear, anticipar) los diferentes pasos de una actividad. Hacer aclaraciones pertinentes a partir de la reacción del escucha. Usar lenguaje específico.		Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.	Confirma o verifica información acerca del contenido del texto, mediante la lectura y relectura que la educadora hace de fragmentos o del texto completo. Identifica lo que se lee en el texto escrito, y que leer y escribir se hace de izquierda a derecha y de arriba abajo. Identifica la función que tienen algunos elementos gráficos incluidos en textos escritos. Reconoce la escritura de su nombre en diversos portadores de texto.
			Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven.	Identifica portada, título, contraportada e ilustraciones como partes de un texto y explica, con apoyo de la educadora, qué información ofrecen.

Secuencias didácticas "¿Qué vamos a leer?" y "Préstamos, lecturas y sugerencias"

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencia	Aprendizajes esperados
Dialogar	Llegar a acuerdos. Ceder y negociar. Escuchar al otro. Hacer nuevas contribuciones al tema. Ordenar ideas y acciones. Comparar puntos de vista. Identificar un problema. En caso de conflicto o problema, proponer soluciones. Dar su opinión.	Lenguaje y comunicación	Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.	Escucha la narración de anécdotas, cuentos, relatos, leyendas y fábulas; expresa qué sucesos o pasajes le provocan reacciones como gusto, sorpresa, miedo o tristeza. Distingue entre hechos fantásticos y reales en historias y los explica utilizando su propio conocimiento y la información que proporciona el texto.
Escuchar y seguir narraciones o lectura de cuentos	Reconocer los sucesos importantes. Reconocer las características, intenciones y motivaciones de los personajes. Entender la relación causa-consecuencia entre sucesos. Entender el orden de los sucesos. Ligar las imágenes al texto. Imaginar a partir de la descripción o narración. Familiarizarse con el lenguaje literario y otras variantes lingüísticas. Inferir el significado de palabras y frases a través del contexto. Comentar y opinar sobre las historias, los sucesos y los personajes.		Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven.	Participa en actos de lectura en voz alta de cuentos, textos informativos, instructivos, recados, notas de opinión, que personas alfabetizadas realizan con propósitos lectores. Comenta con otras personas el contenido de textos que ha escuchado leer, refiriéndose a actitudes de los personajes, los protagonistas, a otras formas de solucionar un problema, a algo que le parezca interesante, a lo que cambiaría de la historia o a la relación entre sucesos del texto y vivencias personales. Expresa sus ideas acerca del contenido de un texto cuya lectura escuchará, a partir del título, las imágenes o palabras que reconoce. Solicita o selecciona textos de acuerdo con sus intereses y propósito lector, los usa en actividades guiadas y por iniciativa propia. Identifica portada, título, contraportada e ilustraciones como partes de un texto y explica, con apoyo de la educadora, qué información ofrecen. Sabe para qué se usa el calendario, y distingue la escritura convencional de los números y los nombres de los días de la semana al registrar, con ayuda de la educadora, sucesos personales y colectivos.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP				
Prácticas sociales	Lo que pone en juego el niño	Campos formativos	Competencia	Aprendizajes esperados
			Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.	Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica "qué dice su texto".
			Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.	Escucha la lectura de fragmentos de un cuento y dice qué cree que sucederá en el resto del texto. Confirma o verifica información acerca del contenido del texto, mediante la lectura y relectura que la educadora hace de fragmentos o del texto completo. Pregunta acerca de palabras o fragmentos que no entendió durante la lectura de un texto y pide a la educadora que relea uno o más fragmentos para encontrar el significado.
			Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas	Utiliza el conocimiento que tiene de su nombre y otras palabras para escribir algo que quiere expresar. Intercambia ideas acerca de la escritura de una palabra. Escribe su nombre con diversos propósitos.



5

Intervenciones en la vida escolar cotidiana



A pesar de que la lengua oral es una herramienta privilegiada de comunicación entre las personas, cuando los niños son pequeños necesitan muchas oportunidades que les ayuden a entender cómo emplear dicha herramienta e incorporarla en los sucesos sociales cotidianos. En la escuela preescolar se presentan circunstancias habituales que muestran las dificultades que los niños enfrentan por falta de dominio de la lengua oral. Éstos son contextos privilegiados para la intervención didáctica.

El propósito de las actividades que a continuación presentamos es retomar sucesos de la vida cotidiana para mostrar alternativas de intervención didáctica que ayuden a los niños a incorporar el uso de la lengua como una herramienta de la vida social.

Satisfacer necesidades personales

En ocasiones los niños llegan a preescolar sin haber tenido oportunidad de solicitar ayuda, a través del lenguaje, para satisfacer sus necesidades. En la casa, al compartir con sus padres un contexto acotado de interacción, por lo general los niños no tienen que esforzarse demasiado por solicitar algo que necesitan (por ejemplo, agua porque tienen sed), ya que los adultos a su cargo pueden anticipar su necesidad y ayudarlos en cuanto manifiestan las primeras señales de incomodidad. Esta situación difiere considerablemente en la escuela, donde los niños necesitarán hacer explícitos sus deseos o necesidades.

Cuando los niños no han tenido suficientes experiencias solicitando ayuda o expresando sus necesidades, en ocasiones recurren al llanto. En estas circunstancias es importante que la docente les ayude a incorporar la lengua como vehículo de comunicación.

> Cuando los niños no han tenido suficiente experiencia empleando la lengua como herramienta de comunicación para expresar sus necesidades recurren a estrategias socialmente menos apropiadas, como llorar o arrebatar. Cuando presentan estas conductas no lo hacen para molestar, sino porque carecen del lenguaje apropiado para enfrentar la circunstancia adversa.

Elicitar las respuestas de los niños es una estrategia que, además de invitarlos a hablar, les hace sentir que sus esfuerzos son válidos, lo que puede promover la seguridad en sus capacidades. Cuando los niños se sienten seguros pueden esforzarse más por lograr mejores actuaciones o conductas.

Caso 1

En un salón de clases la docente pide a un niño que reparta hojas de papel. La hoja que le toca a Carmina está rota. Al darse cuenta, la niña comienza a llorar.

La docente interviene y elicita la respuesta de la niña:

—¿Qué pasó, Carmina? ¿Por qué lloras?

La niña no logra explicar la situación, por lo que la docente le plantea:

—¿Qué pasa con tu material? ¿Cómo está la hoja?

Carmina indica con mucha timidez que la hoja está fea.

—Ah, está fea la hoja que te tocó; está rota.

Y la docente modela una solución:

—Dime: “maestra, me tocó una hoja fea, cámbiamela”. Y yo te escucho y te la cambio.

Existen otros niños que pueden satisfacer sus necesidades empleando estrategias socialmente inapropiadas. El siguiente caso es un ejemplo de ello.

En ocasiones los niños no encuentran respuestas para las interrogantes de los adultos. En esos casos es importante abrir opciones específicas de respuesta que les permitan aclarar sus propias ideas y continuar participando en los diálogos.

Caso 2

María, al igual que Carmina (caso 1), recibe una hoja rota; en lugar de llorar, arrebata la hoja a su compañero. Roberto se siente agredido y acusa a María con la docente. La docente interviene con ambos niños.

—María, Roberto me dice que le arrebataste su hoja.

Al ver que la niña no contesta, agrega:

—Roberto, ¿por qué crees que María te la arrebató?

—No sé.

—María, ¿le arrebataste la hoja a Roberto porque lo querías molestar o porque querías una hoja que no estuviera rota?

—Porque quería la hoja buena.

—Roberto, ¿qué crees que pudo haber hecho María para tener la hoja buena sin arrebatártela?

—¡Pues que te diga!

—Muy bien. ¿Cómo me pudo haber dicho? ¿Tú cómo me habrías dicho, Roberto?
—Maestra, quiero la hoja buena.
—Muy bien, Roberto. María, pídeme la hoja para que te la cambie.
—¿Me la cambias?
—Muy bien, María. Ahora te cambio la hoja.

Aprender a esperar para participar

Cuando los niños se sienten atraídos por una actividad o tema experimentan deseos, muchas veces incontenibles, de participar: responder a una pregunta, platicar alguna experiencia similar a la que la docente relata o tratar de ser elegido para realizar una tarea.

Muchas veces este entusiasmo puede ser una fuente de conflicto, sobre todo cuando se convive con varios niños de la misma edad en un grupo escolar. Es función del docente tanto prever mecanismos de organización para promover la participación ordenada de todos los niños de la clase como ayudarlos a aprender a esperar su turno.

> Los niños se animan a participar en las actividades y conversaciones grupales por su necesidad de sentirse atendidos y aceptados en su grupo social. Todos los humanos experimentamos esta necesidad de sentirnos incluidos. Es una condición fundamental para que colaboremos y nos comuniquemos.

Caso 3

La docente de un grupo de preescolar decidió que promovería la participación especial de todos los niños de la clase a través de la designación del "niño del día", quien estará a cargo de pasar la lista de asistencia, ayudar a repartir el material que se requiera ese día y ser el primero de la fila cada vez que se formen. Para esto realiza la rifa del orden de participación de los niños al inicio de cada bimestre y escribe una lista con los nombres de los niños en el orden en que les tocará su turno de ser el "niño del día". Al inicio de la clase "leen" a quién le toca el turno para que éste asuma su responsabilidad. Antes de concluir la jornada de trabajo repasan quiénes serán los niños designados para el resto de la semana, de manera que puedan saber cuánto más han de esperar su turno.

La claridad en la asignación de turnos de participación y el empleo de señales claras en dicha asignación (como una lista de turnos o identificar el turno siguiendo el orden en que están sentados a la mesa) facilita a los niños respetar el orden y la espera del turno.

En ocasiones no es posible ni deseable otorgar la palabra a todos los niños dentro de una misma actividad. Señalar de antemano cuántos participarán y bajo qué circunstancia facilita la colaboración de los niños. En este tipo de dinámicas es importante que la docente identifique sobre todo a aquellos niños a quienes se les dificulta más participar espontáneamente para promover su participación.

Caso 4

Los juegos de mesa son contextos estructurados donde respetar el turno de participación es un ejercicio necesario. En un salón de tercero de preescolar los niños juegan “Serpientes y escaleras” organizados en equipos de cinco participantes. Aunque la docente les ha indicado al comienzo del juego la secuencia de participación, de acuerdo con la posición que ocupan en la mesa, Miguel toma los dados cuando no es su turno y se suscita el siguiente diálogo:

—Me salió el cinco, ya casi les gano —señala Miguel.

—No es cierto, no es cierto. Estás haciendo trampa. No te toca —dice Maritsa.

—Sí me toca, sí es mi turno.

La docente interviene:

—¿Quién tiró antes de Miguel?

—Fue Teresa.

—Muy bien. Miguel, ¿te acuerdas cómo dijimos que va el orden para tirar los dados?

—Primero yo, luego Bruno, después Teresa y Maritsa, y al final Isabel.

—Entonces ¿de quién es el turno?

—De Maritsa —responden los niños a coro.

—Después de Maritsa ¿a quién le va a tocar tirar?

—A Isabel

—¿Y luego?

—A Miguel.

Caso 5

En las rutinas semanales de preescolar es usual encontrar momentos para platicar con los niños. En una escuela la docente ha determinado 15 minutos para que, los lunes, los niños conversen sobre lo que realizaron durante el fin de semana, lo que entusiasma a la mayoría de los niños. En este contexto, en una ocasión la docente les indicó:

—Hoy vamos a platicar del fin de semana, pero sólo vamos a contestar tres preguntas y sólo lo harán cinco niños. Primero yo digo la pregunta, luego ustedes levantan la mano y yo, con los ojos cerrados, señalo a los cinco que van a contestar. ¿Listos? La primera pregunta es ¿qué fue lo que más disfrutaron del fin de semana? Levanten la mano los que quieran participar…

Después de la primera ronda de participaciones, la docente planteó:

—Ahora vamos a pensar quién aprendió algo nuevo en el fin de semana. Por ejemplo, a jugar algo que no habían hecho antes o a hacer algo de la casa que antes no les había tocado hacer o a resolver un problema o ponerse de acuerdo con alguien con quien antes no lo habían hecho. Antes de levantar la mano piensen tantito si aprendieron algo nuevo…

El tercer planteamiento de la docente fue el siguiente:

—Ya sólo nos falta una ronda de participación. Ayúdenme a recordar lo que nos dijeron los primeros niños sobre lo que disfrutaron más en el fin de semana.

Entre todos hacen el recuento y al final ella resumió:

—Braulio dijo que él disfrutó más haber ido a comprar helado. Monse dijo que lo qué más le gustó fue preparar gelatina con su abuela. Leo nos contó que lo mejor del fin de semana fue haber ido en bicicleta con su papá. Diana dijo que lo que más disfrutó fue jugar con sus primos. La pregunta ahora es: ¿quién disfrutó algo parecido a lo que nos contaron los compañeros?

Es importante que en las conversaciones con los niños los docentes planteen temas específicos alrededor de los cuales puedan organizar sus participaciones. De esta manera la exigencia de la conversación será mayor.



Jugar y pelear

El patio de recreo es un escenario muy rico en oportunidades para que los niños ejerciten su capacidad de establecer acuerdos con sus compañeros. Las dificultades al jugar con otros forman parte de las oportunidades que tienen para socializar y aprender a ser empáticos, negociar y disfrutar con otros niños.

En estos contextos, los docentes pueden también intervenir para estimular el uso de la lengua como una herramienta para llegar a acuerdos o solucionar conflictos sociales.

Dentro de nuestra cultura los pleitos entre varones difieren de los pleitos entre mujeres. Mientras que los primeros pueden involucrar violencia física y ser más evidentes, los de las mujeres por lo general son más sutiles e involucran la discriminación o la exclusión. Tanto varones como mujeres aprenden a muy temprana edad a emplear estas formas de expresión, lo que no significa que resuelvan sus diferencias. De ahí la importancia de la intervención de los adultos.

Caso 6

Ramiro y Pedro están intentando ponerse de acuerdo sin llegar a una solución favorable para ambos. La docente se da cuenta de que comienzan a pelear. Pedro avienta a Ramiro, quien a su vez le tira un puñetazo. La docente interviene empleando una voz firme y demostrando desaprobación:

—¡Ey! ¡Nada de golpes! Vengan para acá. ¿Qué está pasando?

Ramiro explica:

—Es que Pedro me pegó.

—Pero tú empezaste —reclama Ramiro.

—No importa quién empezó, ni quién terminó. Vamos a ver qué pasó para resolverlo. ¿Qué estaban haciendo antes de empezar a pelear?

Es muy importante que los docentes logren congruencia en los mensajes que emiten: que su actitud y tono de voz correspondan con su intención comunicativa.

Frente a las diferencias entre niños, los docentes ayudan a aclarar los hechos para desde ahí promover que usen el lenguaje, como medio socialmente aceptado, para plantear sus problemas y llegar a soluciones.

—Estábamos jugando a la cueva abajo del changuero —explica Ramiro, refiriéndose al pasamanos.

—¿Y ahí estaban contentos o ya habían peleado?

—Lo que pasa es que dije que mejor jugáramos al tiburón —señala Pedro.

—Pero es mejor la cueva.

—Pero yo quiero el tiburón ahora.

La docente interviene:

—Me parece que ya entendí, a ver si es así: a Ramiro le gusta jugar a la cueva pero Pedro prefiere el tiburón, ¿cierto?

—Sí.

—Veo también que, aunque a Pedro no le gusta tanto la cueva, aceptó jugar un poco a la cueva porque es amigo de Ramiro, ¿verdad?

—Sí.

—Muy bien, entonces la pregunta para Ramiro es si él pudiera ahora jugar al tiburón, aunque no le guste tanto, porque veo que es amigo de Pedro.

—Está bien, pero sólo un ratito.

—Muy bien, ya lo resolvimos. Ahora sólo falta pedir y dar disculpas por los golpes. Pedro, pide disculpas a Ramiro.

—¿Me disculpas?

—Sí.

—Ramiro, ahora tú a Pedro.

—¿Me disculpas?

—Sí.



Los niños involucrados en un problema necesitan experimentar satisfacción en el resultado de su negociación. Esto propiciará que incorporen más fácilmente el empleo del lenguaje como herramienta de solución de conflictos.

Caso 7

En otra ocasión, igualmente en el patio del recreo, varias niñas comenzaron a pelear.

—Maestra, maestra, Cristi me dijo que no me junta.

—A ver, Lety, llama a Cristi para que platiquemos.

Se acercan las dos niñas con la educadora y Cristi empieza a explicar:

—Es que Mariana me dijo… me dijo que no juntemos a Cristi.

—Para poder platicar todas traigan a Mariana.

—Y también a Laura —señala Cristi.

Una vez que todas las niñas implicadas están reunidas con la educadora, el diálogo continúa:

—A ver, niñas, vino Lety a decirme que no la juntan. ¿Quién no la junta?

—Cristi —contesta Laura.

—Pero porque me dijo Mariana.

—¿Y por qué no la quieres juntar, Mariana? ¿Qué pasó?

—Es que Lety trajo sus estampas y sólo quiso darle a Laura.

—¿Y tú también querías estampas, Mariana?

—Sí.

—¿Y le dijiste a Lety que te compartiera?

—Sí, pero no quiso. Dijo que sólo Laura era su amiga.

—Es que Mariana no quiso prestarme el otro día su muñeca —explica Lety.

—Uy, qué lío. A ver si ya entendí: el otro día Mariana no le prestó la muñeca a Lety, y Lety ahora no quiere compartirle estampas, ¿verdad?

—Sí.

—Entonces Mariana le dice a Cristi que no se junte con Lety, y Lety dice que sólo le va a compartir estampas a Laura.

—Sí.

—Niñas, ¿se dan cuenta que Mariana, para hacer sentir mal a Lety, manda a Cristi, y Lety, para hacer sentir mal a Mariana,

manda a Laura? A ver, se me ocurre que Lety diga cómo se sintió de que Mariana no le prestara su muñeca.

—No me gustó.

—¿Y Mariana cómo se sintió de que Lety no le compartiera estampas?

—No me gustó.

—Ahora, Cristi, ¿cómo te sentiste de que le tengas que decir a Lety que no la juntan?

—Feo.

—Y Laura, ¿qué sientes de que nada más a ti te comparta estampas Lety?

—Me siento un poco triste, porque Mariana es mi amiga.

—¿Ya vieron que ninguna se está sintiendo bien? ¿Qué se les ocurre hacer para que todas puedan sentirse bien?

—Que Lety nos dé estampas a todas —señala Mariana.

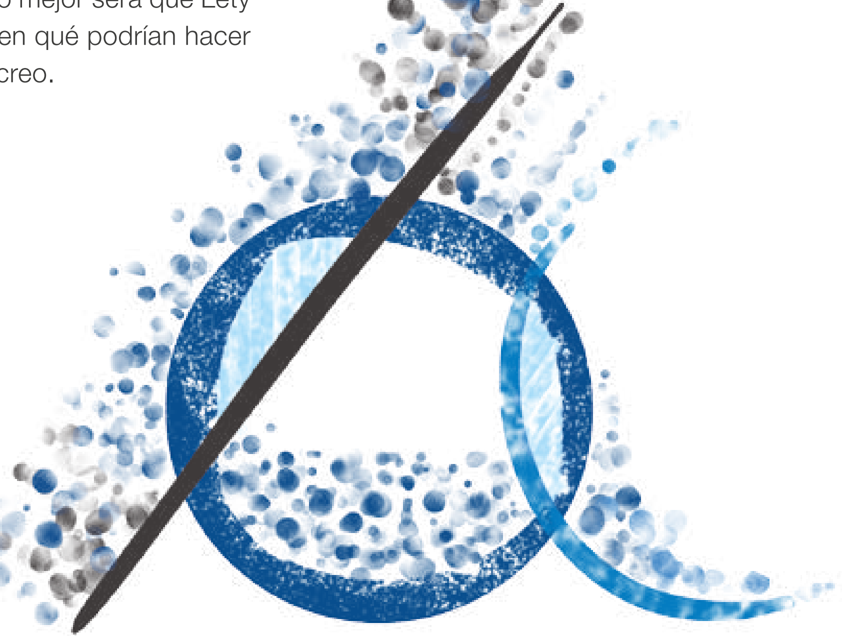
—A mí se me ocurre que eso no es la solución, porque Lety no tiene tantas estampas. Creo que lo mejor será que Lety guarde sus estampas y entre todas piensen qué podrían hacer para sentirse bien estando juntas en el recreo.

—Pues jugar a las hermanas.

—¿Eso les gusta a todas?

—Sí

—Muy bien. Váyanse a jugar.



Seguir indicaciones y respetar las reglas

En ocasiones la inexperiencia de los niños y las mismas estrategias de los docentes impiden que los alumnos logren avances en el seguimiento de indicaciones o el respeto por las reglas. Un indicador que lo muestra son salones de clases donde la docente continuamente está repitiendo una misma indicación a los niños.

Los docentes pueden favorecer que los niños atiendan indicaciones, pero sobre todo que asuman responsabilidad en la consecución de lo que se les pide.

> Es importante que la docente dé indicaciones precisas a los niños sobre lo que espera de su conducta, pero es igualmente importante que los involucre en recordar y asumir dichas indicaciones. De esta manera promoverá que los niños se apropien de las reglas.

Caso 8

En un salón de preescolar la docente da indicaciones a los niños:

—A ver, chicos. Lo que vamos a hacer hoy es continuar con la hechura de los sombreros. Vamos a recordar cuáles eran las indicaciones que les di ayer. A ver, Ramón, ¿te acuerdas qué dijimos de las tijeras?

—Que no vamos a cortar ropa ni pelo, sólo el papel de las figuras.

—Muy bien, sólo recortamos el papel con las figuras que le vamos a pegar al sombrero. ¿Y del pegamento qué dijimos, Azucena?

—Que, que… no me acuerdo.

—¿Quién puede ayudar a Azucena? ¿Qué dijimos del pegamento?

—Que hay que taparlo luego de usarlo.

—Muy bien, ¿y qué más?

—Que la basura… Que vamos a recoger la basura que se nos caiga al piso o a la mesa.

—Muy bien. ¿Ya estamos listos para trabajar?

Los niños se miran sorprendidos.

—Fíjense bien en ustedes, ¿qué les falta?

—¡Ponernos la bata!

—Muy bien, ahora sí.

Llegado el momento de terminar el trabajo, la docente señala:

—En cinco minutos va a sonar la campana para terminar el trabajo.

Transcurrido el tiempo solicita a uno de los niños, el encargado, que toque la campana. Luz María hace caso omiso de la campana y continúa trabajando. Uno de sus compañeros de mesa, Alberto, le señala:

—Luz, ya hay que guardar.

—Pero me falta pegarle estas estrellas a mi sombrero.

Y continúa trabajando.

—Maestro, Luz no me deja que recoja la mesa.

La docente interviene:

—¿Qué pasó?

—Que Luz no quiere recoger.

—A ver, Luz, ¿cómo que no quieres recoger?

—Es que me faltan unas estrellas para mi sombrero.

—Pero ahorita ya es hora de recoger. ¿Te acuerdas qué hacemos cuando no terminamos un trabajo?

La niña no responde, por lo que la docente se dirige a los niños que están cerca:

—¿Quién puede ayudarnos a recordar?

—Pues recogemos y guardamos y en el rato de mañana acabamos.

—Pero mañana no venimos a la escuela —repara Luz.

—Tienes razón. Entonces ¿qué hacemos?

—Te llevas con cuidado el material a tu casa para acabarlo con tu mamá.

—Muy bien. Alberto, trae una bolsa de plástico del estante para que Luz guarde su material con cuidado y se lo pueda llevar.

Intervenciones en la vida cotidiana:

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	**Prácticas sociales**	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
Satisfacer necesidades personales	Dialogar	Identificar un problema o fuente del conflicto. En caso de conflicto o problema, proponer soluciones.	Desarrollo personal y social	Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.
				Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.
			Lenguaje y comunicación	Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros.
Aprender a esperar para participar	Dialogar	Escuchar al otro. Respetar turnos de participación.	Desarrollo personal y social	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto. Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.
			Lenguaje y comunicación	Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Solicita la palabra y respeta los turnos de habla de los demás.

Prácticas sociales, campos formativos, competencias y aprendizajes esperados en el PEP					
Actividad	**Prácticas sociales**	**Lo que pone en juego el niño**	**Campos formativos**	**Competencia**	**Aprendizajes esperados**
Jugar y pelear	Dialogar	Escuchar al otro. Identificar un problema o fuente del conflicto. En caso de conflicto o problema, proponer soluciones.	Lenguaje y comunicación	Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros.
				Obtiene y comparte información a través de diversas formas de expresión oral.	Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros.
			Desarrollo personal y social	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.
				Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.
Seguir indicaciones y respetar las reglas	Seguir instrucciones	Mantener la atención. Coordinar el lenguaje oral con la acción. Pedir aclaraciones.	Lenguaje y comunicación	Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	Interpreta y ejecuta los pasos por seguir para realizar juegos, experimentos, armar juguetes, preparar alimentos, así como para organizar y realizar diversas actividades.
			Identidad personal	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia. Se involucra y compromete con actividades individuales y colectivas que son acordadas en el grupo, o que él mismo propone.



6

Evaluación docente



Como lo hemos señalado a lo largo de la exposición de este libro, es responsabilidad de los docentes crear las condiciones que garanticen espacios estimulantes y seguros que permitan a los niños emplear el lenguaje con progresiva eficiencia. En esta labor, las actitudes de los docentes, las consignas que emplean y las actividades que promueven entre los niños juegan un papel central que afecta de manera determinante el ambiente escolar. Asimismo, la actividad docente demanda una toma continua de decisiones sobre diferentes aspectos: los propósitos específicos hacia los que orientará sus sesiones de trabajo, las actividades que los posibilitarán, el tipo de consignas que facilitará la reflexión de los niños y su óptima participación. En este sentido, contar con espacios colaborativos entre docentes puede facilitar la toma de decisiones y el monitoreo de la labor de enseñanza. Al igual que como lo realizan los niños, el diálogo entre docentes posibilita que éstos, además de compartir, cobren una conciencia mayor de su desempeño, del efecto de sus decisiones y las maneras que tienen de relacionarse con los niños, lo que les retribuirá en mejores prácticas de comunicación y logro de empatía, tanto con sus alumnos como con los compañeros de trabajo.

Ésta es una guía rápida para que cada docente monitoree su propio trabajo en el aula y evalúe en qué medida su labor está orientada a la promoción de la lengua oral. También puede ser de utilidad para aquellas personas que capacitan o supervisan docentes.

La evaluación está organizada en cinco puntos: ambiente de aprendizaje, oportunidades para usar el lenguaje, esfuerzos para incrementar el vocabulario y el conocimiento de la lengua, hablar y escuchar desde diferentes prácticas sociales y frecuencia en el uso de recursos para promover la lengua. Cada uno de éstos se divide en diferentes aspectos o indicadores y se otorgan puntajes que van de uno a tres puntos. Un docente en condiciones óptimas calificaría con tres puntos en cada aspecto.

La intención de este instrumento es que los docentes puedan reflexionar sobre sus propias prácticas para mejorarlas.

Ambiente de aprendizaje

Aspecto por evaluar	1 punto	2 puntos	3 puntos
Rutina de trabajo	No hay evidencia de que la clase esté organizada en función de una rutina regular que se repita de un día a otro o de una semana a otra. Decide qué hacer con los niños día con día, de manera que los niños no anticipan qué actividades realizarán en una jornada escolar.	Hay evidencia de que la clase está organizada en función de una rutina regular que se repite de un día a otro o de una semana a otra. Sin embargo, escasamente incluye algunos momentos para promover conversaciones y jugar con el lenguaje. Los niños pueden anticipar las actividades que realizarán en una jornada escolar. Aprovecha las transiciones entre actividades para conversar (al momento de dar instrucciones) y jugar con la lengua (cantar o decir rimas como estrategia de llamar la atención de los niños). Puede haber oportunidad de que los niños ojeen cuentos, pero la docente no lee para ellos, o sólo lee para emplear un tiempo sobrante.	Hay evidencia de que la clase está organizada en función de una rutina regular que se repite de un día a otro o de una semana a otra. Los niños anticipan las actividades que realizarán en una jornada escolar. La jornada de trabajo incluye momentos especiales para realizar actividades en las que se promueven intencionalmente las conversaciones entre pares y las conversaciones de los niños con la docente (platicar sobre el acontecer escolar, de la comunidad o de la familia; introducir o dar continuidad a temas de interés para los niños; plantear dilemas o solicitar la opinión de los niños respecto de acontecimientos o comportamientos...). Aprovecha diferentes tareas escolares para promover la conversación entre pares. Por ejemplo, los organiza en pequeños grupos para que se pongan de acuerdo y resuelvan problemas: elegir libros para que la docente les lea posteriormente, realizar juegos de mesa conocidos sin intervención de la docente, etcétera. Tiene momentos específicos para leerles en voz alta a los niños (al menos tres veces por semana) y para jugar con el lenguaje (tiempo en el que aprenden y recuerdan canciones, rimas, poemas y trabalenguas).
Reglas para la participación en clase	No hay evidencia de que haya previsto reglas de comportamiento y participación para sus alumnos. Las llamadas de atención sobre el “mal comportamiento” de los niños son constantes: “no grites”, “no pegues”, “siéntate”, “guarda silencio”.	Los niños parecen conocer las reglas de comportamiento y las recuerdan después de que se cometió una falta. Por ejemplo, la mayoría de los niños de un grupo demuestran que saben que deben levantar su mano para participar en conversaciones o mantenerse sentados para realizar cierto tipo de actividades. Cuando un niño no sigue esta disposición, la docente recuerda la regla o hace que algún alumno la señale.	Ayuda a los niños a mantenerse dentro de los límites que la organización que la clase requiere. Antes de iniciar una actividad solicita a los niños recordar qué van a hacer y cómo será su participación. Al concluir la actividad destina tiempo para que, quien lo requiera, evalúe su desempeño y establezca metas para la siguiente sesión. Por ejemplo, la docente comenta en corto con Matías, un niño a quien le ha costado respetar el turno de habla de sus compañeros: “Me di cuenta que todavía te cuesta trabajo esperar tu turno para hablar. ¿Qué te parece que la próxima vez yo te hago una señal con mi mano para que te acuerdes que hay que esperar hasta que sea tu turno?”

Aspecto por evaluar	1 punto	2 puntos	3 puntos
Cordialidad y empatía	Aunque escucha que algún niño puede resultar ofensivo con sus compañeros, ignora la conducta. No hace señalamientos.	Cuando escucha que algún niño es ofensivo con algún compañero hace señalamientos del tipo "no seas grosero con tu compañero" o "eso no se dice".	Cuando escucha que algún niño ofende a un compañero solicita al agraviado que externe el sentimiento de desagrado que le generó. Reconoce explícitamente las necesidades de ambos niños y modela formas para comunicar las necesidades de manera asertiva.
Participación de los alumnos	Puede pedir la participación de los alumnos, pero ésta se reduce a alzar la mano o dar respuestas breves como "sí", "no", "rojo", etcétera.	Pide la participación de los niños. Acepta intervenciones breves, sin esperar que elaboren sus respuestas. Acepta que participen quienes siempre lo hacen.	Pide a varios niños que participen. Pide la participación de niños y niñas y solicita la intervención de alumnos tímidos. Estimula a que los alumnos piensen sus respuestas, describan, expliquen y liguen lo que dicen con conocimientos o experiencias propias. Amplía el lenguaje de los niños retomando lo que dijeron para ayudarles a seguir elaborando o haciendo preguntas que les ayuden a llenar huecos de información.
Retroalimentación	Ignora las respuestas de los niños y sigue con el tema o pasa a la participación de otro alumno.	Corrige inmediatamente tras la intervención de los alumnos que muestran un error. Puede explicar la versión correcta.	Escucha y promueve que el alumno explique más y justifique sus respuestas. Pide la opinión de los otros niños y hace preguntas abiertas, da opciones y pistas para que liguen información con lo que ya saben.
Actitud hacia los alumnos	Se dirige a los niños con cordialidad y cuida que su tono de voz y su postura no los asuste.	Se dirige a los niños con cordialidad y cuida que su tono de voz y su postura no los asuste. Mira a la cara a los niños al dirigirse a ellos y se agacha para quedar a su altura cuando es necesario.	Se dirige a los niños con cordialidad y cuida que su tono de voz y su postura no los asuste. Mira a la cara a los niños al dirigirse a ellos y se agacha para quedar a su altura cuando es necesario. Identifica necesidades y gustos particulares de los niños y actúa en su beneficio.
Crear las condiciones para que escuchen y hablen	Pide a los niños que externen su opinión sobre algún tema, pero permite que los niños hablen a la vez.	Anticipa a los niños que pedirá su participación y da turnos de habla.	Ayuda a los niños a escucharse, organizando turnos de habla, retomando frases o ideas para promover una conversación.
Preparación de planes de trabajo	Improvisa en el uso de materiales y actividades.	Aunque realiza planeaciones de sus actividades, no varía la organización del trabajo y el material no siempre es el adecuado para sus propósitos.	Planea cuidadosamente qué actividades hará, piensa en el tipo de instrucciones y organización grupal (individual, parejas, pequeños grupos, grupo completo) y selecciona los materiales más adecuados para sus propósitos. Crea una rutina diaria y una semanal que permita una variedad de actividades.

Señales de alerta:

- Algún niño o niña en particular no habla ni intenta participar.
- Los varones reciben más oportunidades de participar que las niñas.
- Los varones se sienten con derecho de molestar u ofender a las niñas.
- Algún niño o niña constantemente se relaciona de manera agresiva con sus compañeros o la docente.
- Algún niño o niña constantemente es agredido por sus compañeros.



Oportunidades para usar el lenguaje

Aspecto por evaluar	1 punto	2 puntos	3 puntos
Temas de conversación	Aprovecha las fiestas o acontecimientos cotidianos (el fin de semana, la campaña de vacunación, el Día de las Madres…) para comentar con los niños.	Aprovecha temas sugeridos en el programa de preescolar para platicar y leer sobre asuntos relacionados con el conocimiento del medio natural y social.	Además de los temas sugeridos en el programa de preescolar, introduce temas novedosos que resultan atractivos para los niños. Comentan, leen e invitan a personas para abordar los temas.
Plantear preguntas y validar las intervenciones	Plantea preguntas cerradas a las que los alumnos responden con una sola palabra.	Plantea preguntas y ayuda a los niños a escucharse. La docente establece la conclusión sobre la mejor respuesta.	Plantea preguntas abiertas que suscitan diferentes respuestas en los niños. Acepta todas las respuestas de los niños (no las califica ni las desecha) y propicia que los niños lleguen a especificar información o contrastar sus respuestas hasta llegar a respuestas colectivas más completas.
Recuperar información sobre un tema y establecer relaciones	Introduce temas nuevos de conversación sin ligarlos con información o experiencias anteriores.	Hace un resumen de información que sirva a los niños de antecedente para abordar un tema nuevo.	Al abordar un tema de conversación, a partir de preguntas abiertas ayuda a los niños a relacionar el tema nuevo con información o temas conocidos.

Señales de alerta:

- Algún niño o niña se muestra cohibido para dar una respuesta.
- Algún niño o niña descalifica o se burla de la intervención que hace un compañero.
- Los tiempos de conversación entre los niños y la docente no exceden a cinco minutos.

Esfuerzos para incrementar el vocabulario y el conocimiento de la lengua

Aspecto por evaluar	1 punto	2 puntos	3 puntos
Aprovechar la lectura	Lee a los alumnos cuentos y otros textos. Selecciona materiales cuyo vocabulario se encuentre dentro del dominio de los niños.	Lee a los alumnos cuentos y otros textos. Selecciona materiales que pudieran presentar vocabulario desconocido para los alumnos. Aclara el significado de estas palabras.	Lee a los alumnos cualquier cuento o material que resulte interesante a los niños. Trata de que los alumnos piensen en el significado a partir del contexto. Aclara el significado de las palabras o expresiones cuando los niños lo solicitan. Emplea el vocabulario nuevo para permitir que sus alumnos logren mayor experiencia con dichas expresiones.
Elicitar conocimientos previos	Introduce un tema nuevo sin elicitar información previa de los alumnos.	Introduce un tema y pregunta a los alumnos si han escuchado algo acerca de él, pero no les hace preguntas que les permitan elaborar a partir de lo que ya saben. Acepta frases cortas. Puede corregir los conceptos que considera erróneos en el momento.	Elicita la información que los alumnos ya poseen a través de preguntas abiertas, frases incompletas, resumiendo lo que han dicho y dando tiempo a que elaboren, describan y expliquen. Guarda los comentarios de los alumnos para que luego corrijan ellos mismos sus errores.
Jugar con el lenguaje	Enseña canciones y rimas, pero no centra la atención de los niños en aspectos propios del lenguaje.	Estimula a que jueguen con el lenguaje: adivinanzas, trabalenguas, rimas.	Estimula a los niños a que encuentren palabras que rimen y muestra las rimas en la canción o poema escrito; promueve que encuentren otras palabras que riman; promueve que entiendan la lógica de las adivinanzas, trabalenguas u otros juegos. Estimula a que interpreten y encuentren significado en rimas, canciones, adivinanzas y otros juegos. Da pistas para que los niños puedan explicar el significado de palabras y expresiones ajenas al lenguaje cotidiano usando el contexto.
Modelar	Evita el uso de palabras, frases y expresiones que considere poco familiares para los niños.	Aprovecha las situaciones no planeadas para modelar el uso de palabras, frases o expresiones poco familiares para los niños.	Modela, de manera intencional, el uso de palabras, frases y expresiones que resulten poco familiares para los niños y crea oportunidades para que los niños las usen en contextos específicos y variados (a propósito de un tema novedoso, en situaciones sociales como pedir un favor o resolver un conflicto, etcétera).

Hablar y escuchar desde diferentes prácticas sociales

Aspecto por evaluar	1 punto	2 puntos	3 puntos
Seguir narraciones	Lee o cuenta: anécdotas, pasajes de la vida de una persona, cuentos.	Lee o cuenta: anécdotas, pasajes de la vida de una persona, cuentos. Estimula a los niños a que hagan una síntesis del cuento o narración oral. Verifica que los niños hayan notado los sucesos principales a través de preguntas. Pide la opinión de los niños sobre el cuento o narración.	Lee o cuenta: anécdotas, pasajes de la vida de una persona, cuentos. Plantea preguntas para verificar si han entendido de qué tipo de personaje se trata, cuáles son sus motivaciones y objetivos. A través de preguntas y comentarios ayuda a establecer la relación causa-consecuencia entre los objetivos de los personajes y sus acciones. Plantea preguntas que les ayudan a identificar los acontecimientos principales, el problema y la solución de la trama. Pide a los niños que expliquen cómo se imaginan a los personajes o los escenarios o que usen diferentes maneras de representarlos. Expone al niño a lenguaje no literal, a expresiones que alteren la sintaxis habitual o que usen un lenguaje no cotidiano. Pide la opinión de los niños sobre la trama y las motivaciones de los personajes.
Narrar	Pide que cuenten historias, anécdotas y cuentos o partes de esas narraciones.	Pide que cuenten historias, anécdotas y cuentos o partes de esas narraciones. En situaciones colectivas o en pequeños grupos, pide a los niños que dicten un cuento conocido. Lee lo dictado y solicita a los niños que hagan correcciones. Hace preguntas o sugerencias para que los niños hagan especificaciones, mejoren las descripciones o llenen huecos de información.	Pide que cuenten historias, anécdotas y cuentos o partes de esas narraciones. En situaciones colectivas o en pequeños grupos, pide a los niños que dicten un cuento conocido. Lee lo dictado y solicita a los niños que hagan correcciones. Hace preguntas o sugerencias para que los niños hagan especificaciones, mejoren las descripciones o llenen huecos de información Ayuda a los niños a establecer la causa-consecuencia de los acontecimientos. Al narrar cuentos tradicionales invita a los niños a usar diálogos prototípicos y frases de inicio y fin. Elicita información relevante sobre las características de los personajes, los escenarios y las acciones. Hace observable a los niños la reacción del público. Hace sugerencias sobre el tono de voz, postura y volumen para que ajusten su manera de hablar.

Aspecto por evaluar	1 punto	2 puntos	3 puntos
Seguir instrucciones	La docente se asegura de que todos cuenten con las condiciones necesarias para seguir indicaciones: tener el material, estar en silencio para poder escuchar… Indica el propósito de la actividad.	La docente se asegura de que todos cuenten con las condiciones necesarias para seguir indicaciones: tener el material, estar en silencio para poder escuchar… Indica el propósito de la actividad. Modela las acciones al tiempo que da las instrucciones verbalmente. Explica el léxico específico a través de las acciones y de la explicación. Verifica que hayan concluido un paso antes de avanzar en la exposición de pasos siguientes. Emplea indicadores de orden: primero, después, al final… No da más de dos instrucciones por vez.	La docente se asegura de que todos cuenten con las condiciones necesarias para seguir indicaciones: tener el material, estar en silencio para poder escuchar… Indica el propósito de la actividad. Modela las acciones al tiempo que da las instrucciones verbalmente. Explica el léxico específico a través de las acciones y de la explicación. Verifica que hayan concluido un paso antes de avanzar en la exposición de pasos siguientes. Emplea indicadores de orden: primero, después, al final… No da más de dos instrucciones por vez. Ayuda a los niños a identificar el momento o paso en el que perdieron la instrucción. Solicita a los niños que aclaren información para alguien que se perdió en las indicaciones. Presenta instructivos escritos para realizar juguetes, manualidades o platillos de cocina. Ayuda a los niños a identificar los materiales que emplearán así como los pasos por seguir.
Dar instrucciones	Da la oportunidad de que los niños den instrucciones a los otros niños o a la docente.	Da la oportunidad de que los niños den instrucciones a los otros niños o a la docente. Elicita verbos, adjetivos y adverbios apropiados para las instrucciones. Recupera el lenguaje del niño y lo amplía, modelando el uso de expresiones más completas y específicas.	Da la oportunidad de que los niños den instrucciones a los otros niños o a la docente. Hace observable a los niños la reacción de los otros. Ayuda a los niños a identificar qué paso no quedó claro para los otros. Confronta las indicaciones con la realidad: sigue las indicaciones tal como las dicen los niños para que identifiquen lagunas o trasposiciones; los invita a restablecer las indicaciones en el orden pertinente. Hace preguntas que permiten a los niños planear una secuencia de actividades para lograr un objetivo explícito, anticipar algunas dificultades y explicar el procedimiento por seguir.

Aspecto por evaluar	1 punto	2 puntos	3 puntos
Dar información	Hace actividades diversas para que los niños aprendan sobre un tema. Pide a los niños que expongan información que han recibido y organizado.	Hace actividades diversas para que los niños aprendan sobre un tema. Pide a los niños que expongan información que han recibido y organizado a diferentes tipos de personas. Aclara y usa términos especializados para hablar del tema. Recupera el lenguaje del niño para extenderlo, modelando el uso de expresiones más completas.	Hace actividades diversas para que los niños aprendan sobre un tema. Aclara y usa términos especializados para hablar del tema. Plantea preguntas para que los niños amplíen sus respuestas, organicen ideas, hagan explícitas causas-consecuencias, ordenen acontecimientos, etcétera. Pide a los niños que expongan información que han recibido y organizado. Ayuda a los niños a organizar su participación: planean qué va a decir cada participante del equipo y acuerdan sobre el material de apoyo. En la exposición da pistas o hace preguntas para ayudar a los niños a retomar el tema y seguir con la exposición. Durante la exposición elicita un tono de voz y una postura adecuados. En exposiciones formales provee a los niños de información sobre el público ante el que expondrán: su familiaridad con el tema, edad, etcétera. Ayuda a que los niños den ejemplos, extiendan la información o hagan aclaraciones.
Seguir y responder a exposiciones	Da oportunidad a los niños de que escuchen exposiciones de diferentes tipos de personas: pares, adultos conocidos y desconocidos, en situaciones más familiares y más formales.	Da oportunidad a los niños de que escuchen exposiciones de diferentes tipos de personas: pares, adultos conocidos y desconocidos, en situaciones más familiares y más formales. Modela el tipo de preguntas o comentarios que se hacen cuando algo no queda claro o se disiente. Marca pausas en la exposición para verificar que los niños la vayan siguiendo, a través de preguntas, pidiendo una síntesis o ejemplo sobre una parte del tema o pidiendo su opinión. Después de haber presenciado una exposición pregunta a los niños de qué trató.	Da oportunidad a los niños de que escuchen exposiciones de diferentes tipos de personas: pares, adultos conocidos y desconocidos, en situaciones más familiares y más formales. Propicia que los niños planteen dudas frente a lo que se expone. Modela el tipo de preguntas o comentarios que se hacen cuando algo no queda claro o se disiente. Liga la información novedosa con ejemplos de experiencias, textos leídos anteriormente e información en medios de comunicación. Pide a los niños que resuman la intención de la exposición y el contenido principal. Verifica que los niños entiendan los términos especializados usados en la exposición. Cuando esto no es así, ayuda a hacer inferencias presentando ejemplos de contextos familiares que les posibiliten entenderlos. Plantea preguntas o comentarios que detonen nuevas interrogantes sobre el tema

Frecuencia en el uso de recursos para promover la lengua

Aspecto por evaluar	1 punto	2 puntos	3 puntos
Invita a un experto en algún tema de interés para que platique con los niños de un tema en particular	1 vez al año	2 veces al año	3 o más veces al año
Pide a los niños que expongan un tema a sus compañeros u a otras personas	1 vez al año	2 veces al año	3 o más veces al año
Lee cuentos en voz alta	1 vez a la semana	2 veces a la semana	Cuando menos 3 veces a la semana
Lee textos informativos sobre un tema en voz alta	1 vez al mes	2 veces al mes	Todas las semanas
Hace actividades para escuchar y ponerse de acuerdo	1 vez al bimestre	1 vez al mes	Cuando menos 1 vez cada 15 días
Hace actividades para desarrollar empatía y respetar las diferencias entre las personas	1 vez al bimestre	1 vez al mes	Cuando menos 1 vez cada quince días
Hace actividades para describir y explicar	1 vez al bimestre	1 vez al mes	Cuando menos 1 vez cada 15 días
Hace actividades para dar y seguir instrucciones	1 vez al bimestre	1 vez al mes	Cuando menos 1 vez cada 15 días
Hace actividades para jugar con el lenguaje	1 vez al bimestre	1 vez al mes	Cuando menos 1 vez cada 15 días
Desarrolla secuencias didácticas ligadas a los campos formativos en las que permite que los niños hablen y escuchen	1 vez en el ciclo escolar	1 vez en el semestre	Cuando menos 1 vez al bimestre

El INEE agradece a los especialistas, miembros de los comités de expertos y docentes que contribuyeron con sus valiosas aportaciones en la elaboración de este material. Nuestro reconocimiento a todos ellos.

Comité Técnico de Especialistas
Enrique Lepe García, Asesor independiente
Cecilia Kissy Guzmán Tinajero, Jefa de proyecto INEE

Comité Didáctico de Docentes
Isabel del Socorro Mandujano Alonso, Chiapas
Ma. de Lourdes Mendoza Reyes, Colima
Erika Hernández Rodríguez, Distrito Federal
María Guadalupe Vázquez Islas, Distrito Federal
Leticia Ortega Alvarado, Estado de México
Ma. de los Ángeles Rangel Yescas, Estado de México
Alicia Essicka Saldaña Mañón, Estado de México
Rosa María Rosales Rodríguez, Estado de México
Juana Cruz Reyes, Querétaro
Dieudonnee Alejandra Poot Pinelo, Yucatán

Coordinación académica
Hidalia Sánchez Pérez

Bloom, P. (2002). *How Children Learn the Meanings of Words.* Cambridge, MA: MIT Press.

Bruner, J. (2006). "The Language of Education". En: *In Search of Pedagogy.* Vol. II: *The Selected Works of Jerome S. Bruner.* Nueva York: Routledge.

Bustos, E. y Rodríguez, L. (2007). *¡Qué animales!* México: Ediciones Tecolote.

Clark, E. (2009). *First Language Acquisition.* Cambridge, ED: Cambridge University Press.

Delval, J. (1994). *Desarrollo humano.* Madrid: Siglo XXI.

DeHart, G., Sroufe, A y Cooper, R. (2004). *Child Development: It's Nature and Course.* Boston: MacGraw Hill.

Hart y Risley (1995). *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children.* York, PA: Paul Brookes Publishing.

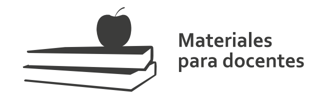
INEE (2013). *Prácticas pedagógicas y desarrollo profesional docente en preescolar.* México: INEE.

Lybolt, J. y Gottfred, C.H. (2003). *Cómo fomentar el lenguaje en el nivel preescolar.* Serie Prácticas Educativas, 13. México: Oficina Internacional de Educación, Academia Internacional de Educación, Ceneval, Comie, DIE, INEE, UPM.

SEP. Programa de Educación Preescolar (2011). En: *<http://www.setab.gob.mx/edu_basica/inicial_y_preescolar/pdf/2011/pep_2011.pdf>.*

Tomasello, M. (1999). *The Cultural Origins of Human Cognition.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vellutino, F.R. (2003). "Individual Differences as Sources of Variability in Reading Comprehension". En: Sweet, A.P. y Snow, C.E. (eds.). *Rethinking Reading Comprehension*. Nueva York: The Guilford Press



Aprender a escuchar, aprender a hablar.
La lengua oral en los primeros años de escolaridad
Materiales para apoyar la Práctica Educativa

Se terminó de imprimir en junio de 2014 en los talleres
de Impresora y Encuadernadora Progreso, S.A. de C.V. (IEPSA).
En su formación se emplearon la familias tipográficas
Helvetica Neue LT Std y Gabriola.
Esta edición consta de 5 000 ejemplares

Aprender a escuchar, aprender a hablar. La lengua oral en los primeros años de escolaridad, de la subserie de Materiales para Apoyar la Práctica Educativa (MAPE), es una herramienta didáctica para facilitar la enseñanza del lenguaje oral en el aula de educación preescolar.

Además de proponer distintas actividades, se dan sugerencias y ejemplos de intervención didáctica, se aclaran conceptos y se señalan temas y problemáticas específicas en el aula con la finalidad de que las educadoras tengan elementos teóricos y prácticos para lograr los mejores resultados posibles en la promoción de la lengua oral.

El MAPE que ahora tiene usted en sus manos, muestra la importancia de enseñar a los niños a usar con flexibilidad y creatividad el lenguaje en las distintas prácticas sociales involucradas, al tiempo que se cumplen los aprendizajes esperados en el programa de estudios correspondiente al nivel preescolar.


Descargue una copia digital gratuita


Comuníquese con nosotros


Visite nuestro portal